Digitized by the Internet Archive
in 2007 with funding from
Microsoft Corporation

http://www.archive.org/details/monatsheftejourn13madiuoft

Monatshefte für deutschen Unter

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Herausgegeben vom

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminar

zu MILWAUKEE, WIS.

Schriftleiter:

Max Griebsch, Seminardirektor.

Leiter der Abteilung für das höhere Schulwesen:

Prof. Dr. E. C. Roedder,

Staatsuniversität Wisconsin.

Dreizehnter Jahrgang.

1912.

Verlag:

National German-American Teachers' Seminary,

558 to 568 Broadway, Milwaukee, Wis.

399266
8.1.42

PF
3003
M6
v. 13

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften,** welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50,** im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.,** richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1627 Jefferson St., Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen,** sowie **Beiträge,** die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monates in den Händen der Redaktion sein.

Inhaltsverzeichnis.

Offizielles.

Dank des Lehrerbundes 257
Mitgliederliste des Lehrerbundes.. .....Anhang
Nachtrag zum Protokoll des 40. Lehrertages 367
Nationales Deutscham. Lehrerseminar 134, 137
Protokoll des 40. Lehrertages..... 258
Vierzigster Deutscham. Lehrertag und Deutschlandfahrt 1, 97
Vorläufiges Programm des Lehrerbundes 173

Aufsätze.

Boesche, zu Engels deutscher Stilkunst 98
Busse, Lehrerbildung in den Ver. Staaten 315
Danton, Lotto or Composition?... 107
Florer, Concentration 237
Goldberg, Nietzsche und Tolstoi als Schaffende am Erziehungsproblem 69
Häussler, The Training of a Modern Language Teacher with Special Reference to German..... 141
Hohlfeld, Anthologien deutscher Lyrik 196
Kerschensteiner, das öffentliche Unterrichtswesen in Deutschland und in den Ver. Staaten..... 337
Kracher, Sprachunterricht und Bildung 38
Kramer, die Schule der Zukunft.. 33
Kramer, Gemeinsame Schulung der beiden Geschlechter in Amerika 270
Krause, the Teaching of Grammar by the Direct Method..... 178
Kühnemann, Deutsch und Amerikanisch 297
M. G., der deutschamerikanische Lehrertag auf deutschem Boden 223
M. G., zum 40. deutscham. Lehrertage 174
M. G., zur Deutschlandfahrt des deutscham. Lehrerbundes 139
Rübenkamp, Wert der Wortbildung für den Rechtschreibeunterricht 2
Scholl, a Moot Point in Adjective Declension 9
Sieg der Fraktur 14
Spanhoofd, Körperpflege in den Ver. Staaten 303
Spanhoofd, Translation into English 44
Stewart, More About Translation. 53
Stewart, Something About Prepositions 54
Stewart, Syllabication 147
Stimmen zur Deutschlandfahrt des Lehrerbundes und zu seiner Tagung in Berlin.....323, 350
Voss, Personality and Enthusiasm Versus Method 74
Winter, Zukunft der deutschen Sprache in Amerika..... 263
Wreschner, die Sprache des Kindes 65, 103, 148, 184, 225

Berichte.

Fick, Bericht des Präsidenten des Lehrerbundes 276
Griebsch, Jahresbericht des Seminars 278
Hess, Popularizing German Instruction in Indiana..... 239
Lenz, Agitation zur Erhöhung des Stammkapitals des Lehrerseminars 235
Lenz, Bericht des Ausschusses zur Pflege des Deutschen..... 367
Roedder, Versammlung der M. L. A. of A. 56

Korrespondenzen.

Baltimore (Carl Otto Schönrich). 281
Buffalo (J. L. L.).....17, 370
Buffalo (Geo. J. Lenz)..... 189
Chicago (Emes) .....
.....84, 115, 190, 281, 325
Chicago (A. S. B.).....282, 325, 372
Cincinnati (E. K.).....
.....18, 57, 115, 156, 325, 372
Cleveland (Merkator) 373
Deutschland (R. Naundorf)..... 23
Heidelberg (H. M. Ferren)..... 374
Milwaukee (Hans Siegmeyer)....
19, 58, 84, 116, 157, 190, 282, 326, 374
New York (R. O. H.).....
.....20, 59, 85, 117, 157, 327, 375
Philadelphia (W. A. H.)..... 157
Pittsburgh (H. M. F.).....21, 158
Saginaw (L. J. A. Ibershoff)..... 22

Umschau.

Amerika.

Bloomington, deutscher Lehrerkursus an der Staatsuniversität von Indiana..... 193
Boston, Lehrer und Politik..... 121
Burgess tritt in den Ruhestand. 193
Chicago, Erhöhung der Lehrergehälter 121
Huttmann über das Studium der modernen Sprachen.... 86
Schmidhofer wird Leiter des deutschen Unterrichts 60
Unterweisung in der Kinderpflege 193
Children's Bureau 87, 193
Dartmouth College, Bakterien und Schule 377
Deutsches Urteil über die Monatshefte f. d. S. und P..... 243
Eucken, Austauschprofessor ... 162
Evansville, Phonograph im deutschen Unterricht 121
Evansville, vom deutschen Stadtverband 60
Harvard, Grundsteinlegung des Germanistischen Museums.... 243
Hexamers Geburtstagsfeier..... 243
Indianererziehung 193
Jahresversammlung der M. L. A. 377
Kayser über alte und neue Sprachen 193
Kentucky, ein praktischeres Volkschulsystem 87
Lakeville, deutscher Sommerkursus 121
Lehrerseminar.
Alumnenverein 329, 372
Besuch der Lehrausschussmitglieder 24, 86
Chamberlain, Vorlesung 60
D.-E. Akademie, Weihnachtsfeier 86
Edles Andenken 283
Engelmannfeier 86
Englische Schüleraufführung. 193
Eröffnung des neuen Jahreskurses 283
Generalversammlung des Seminarvereins 193, 242
High School der D. E. Akademie 377
Jacobys Vortrag über Herder und Goethe 60
Lehrerwechsel 242
Lenz-Agitation...24, 283, 328, 376
Neubau für die High School der D.-E. Akademie 118
Preis-Deklamation der D.-E. Akademie 159
Schreiben von Adolphus Busch 24
Schlussfeierlichkeiten 242
Schülervorstellung 60
Seminargesellschaft 376
Sommerkursus in Indiana.... 242
Statuten der Seminary Endowment Ass'n 119
Terzialschluss 24, 376
Vorbereitungsabteilung 242
Wallber, Albert † 23
Weihnachtsfeier der D. E. Akademie 377
Wehrschatzmarken 193
Zusammensetzung des Vollzugsauschusses 159
Lessing, Zentralstelle für den deutschen Buchhandel 160
Lincoln, Aufnahmebedingungen für die Staatsuniversität..... 160
Einführung des Deutschunterrichts 25
Tätigkeit des Schulkomitees.. 160
Maryland, Schulzwang 87

Milwaukee, Bewilligung für „chool board library" 120
Deutsche Tagfeier 329
Kühnemann-Vorträge 330
Münsterberg, amerikanischer Patriotismus und Europa..... 161
Nationalbund.
Drei Agitationsartikel 160
Tätigkeit des Schulkomitees in Nebraska 160
N. E. A. in Chicago.....160, 193
New Jersey, Kinematographen in der Nähe von Schulen..... 193
New York, Maxwell-Jubiläum.. 377
Sprachunterricht in den Hochschulen 87
Oxford, Aufführung von „Minna von Barnhelm" 120
Philadelphia, Gründung von Kinderchören 283
Hexamer wird Mitglied des Schulrates 60
Philippinen, amerikanische Lehrer 284
Pittsburgh, Feier des Deutschen Tages 284
Rhode Island, unentgeltliche Speisung der Schulkinder.... 162
San Francisco, Grundsteinlegung zum Deutschen Haus..... 121
St. Louis, Versammlung des Dep't of Superintendence..61, 120

Deutschland.

Bayern, sechstes Bildungsjahr für Lehrerseminarien 62
Verbot des Fussballspiels.... 121
Berlin, Goethebund und Schulreform 61
Jugendgericht 26
Juristische Seminarien für russische Studenten 247
Konferenz über Willensbildung in der Schule..... 330
Lehrergehälter 285
Breslau, Schulwanderungen 246
Dahn, Felix † 61
Deutsches Reichschulmuseum... 194
Dresden, Versuchsklassen für den Elementarunterricht..... 284
Erholungsheim für Arbeiter.... 246
Eucken, Urteil über den deutschen Lehrerstand 62
Forderung der deutschen Auslandschulen 245
Frankfurt, Besuch der Musterschule 284
Fussballspiel in Bayern..... 121
Germanisten-Verband 246
Gotha, erzieherische Gewalt des Volksschullehrers 330
Hamburg, Aufbesserung der Beamten 245
Hessen, Lehrerbildungsreform.. 122
Neue Lehrerbildungsanstalt... 244
Jena, Pädagogik und Doktorenprüfungen 123
Rein, ordentlicher Professor.. 245
Jugendkunde 194
Kaiserslautern, Ferienkurse.... 88
Kinematograph als Lehrmittel.. 195
Kolonialschule 122
Kongress für Jugendkunde..... 246
Lateinische od. deutsche Schrift? 331
Lateinschrift, Zulassung derselben 26
Lehrer im Reichstage..... 87
Lehrer und Politik..... 87
Leipzig, neue Professur..... 247
Psychologisches Institut..... 162
Wundt-Stiftung 284
Lyon, Dr. P. O. †..... 245
Marburg, Ferienkurse 121
Menzel, Kinderalbum 246
München, kein Reinheft mehr.. 244
Neuorganisation der Lehrerseminare 244
Organisation der deutschen Lehrer 163
Preussen, Schülerselbstmorde... 88
Preussisches Volksschulwesen, Statistik 247
Rechtschreibung 163
Reinsch, Austauschprofessor.... 162
Russischer Sprachunterricht ... 248
Sachsen, Kostgeld der Seminaristen 88
Klassenabende 244
Schillerpreis 246
Schreibunterrichtsreform 195
Ungeteilte Schulzeit 88
Vortragswesen in Deutschland.. 247

Volksbibliotheken, was in denselben gelesen wird..... 25
Wildenbruch-Stiftung 246
Wissenschaftliche Fortbildung der Lehrer 88
Wundts Rücktritt 194
Württemberg, der Kinematograph 244
Zeitungslesen als Unterrichtsstoff 61

Argentinien.
Förderung des Deutschtums.... 196

Brasilien.
Erhaltung des Deutschtums.... 249

Dänemark.
Gebildeter Bauernstand 249

England.
Abschaffung der Koedukation... 285
Erziehungsliga 248
Konferenz der Universitäten... 248
Lehrerbildung 248
London, Abschaffung des gemischten Erziehungssystems.. 62
Ausgaben für Schulzwecke... 81
Orientalisches Seminar 248
Schulstatistik 248
über Auslandsaffen 332

Frankreich.
Analphabeten im Heere..... 164
Gesellschaft für Kunst in der Schule 285
Internationaler Austausch von Kindern 248
Lehrerstreik 285
Millionenstiftung 89
Schulbildung 285
Zwangserziehung 248

Italien.
Kunsthistorischer Kongress..... 249
Lehrerpensionsgesetz 249

Japan.
Moralunterricht 63

Oesterreich-Ungarn.
Böhmen, Kochunterricht für Mädchen 285
Budapest, Kindertheater 25
Dilthey, Wilhelm † 26
Graz, Lehrerakademie 196
Prag, Verbot eines Vortrages von Otto Ernst 164
Siegert, Würdigung der Lehrerarbeit 331
Wien, Aufbesserung der Lehrergehälter 89
Telephonapparat als Lehrmittel 88
Zahl der Deutschen 331

Russland.
Juristisches Seminar in Berlin. 247
Massregeln zur Hebung des religiösen Geistes 62
Russische Lehrer in England... 248
Russischer Sprachunterricht in Preussen 248
Volksschulgesetz 123

Schweiz.
Genf, Rousseau-Jubiläum 164
Zürich, Rücktritt Försters..... 195

Siam.
Landesuniversität 249

Spanien.
Esperanto in den Schulen..... 62

Vermischtes.

Antiqua 91
Diesterweg, Lehrer- und Vereinsleben 89
Experimentelle Pädagogik 124
Erwiderung 250
Faulheit der Schulkinder..... 194
Ferienwanderungen der Schuljugend 89
Friedrich d. Gr., die Lehrer..... 63
Friedrich d. Gr. Testament..... 91
Goethe, Friedrich d. Gr..... 64
Groenow, für Antiqua..... 91
Humoristisches 92, 125
Kinematographen, vom 27
Kinematograph im Schulbetrieb... 90
Koedukation, gegen 91
Kosten einer modernen Lehrerbibliothek 250
Lateinische und deutsche Schrift. 331
Lehmann, gegen Koedukation..... 91
Lehrer als Universalspezialist.... 124
Lehrer und Anekdoten..... 250
Lessing, eine Utopie? 90
Morgen- und Abendlernen..... 106
Papierbetrieb 250
Paulsen, drei Imperative..... 89
Rechtschreibung 163

Rein über pädagogische Presse... 89
Rosegger - Sammlung 286
Scharrelmann, Wesen der modernen Pädagogik 194
Schulangst 125
Verhütung des Abfallens der Etiketten 125
Verweiblichung der amerikanischen Kultur 286

Gedichte.

Dahn, und fandst du eine Wahrheit? 63
Drescher, zur Einweihung der Engelmann - Halle 123
Friedrich d. Gr. an seine Mutter 92
Fulda, ein Gruss an die Deutschamerikanischen Lehrer 221
Geibel, Sanssouci 63
Rattermann, J. B. Peaslee zur Erinnerung 27
Tennyson - Schäfer, dem neuen Jahre 27

Bücherbesprechungen.

Altschul, Rückerts Weisheit des Brahmanen (E. C. Roedder)... 128
Annaheim, Fibel (E.) 133
Beckmann, Wildenbruchs „der Letzte' (J. D. Diehl)..... 293
Behaghel, die deutsche Sprache (E. C. Roedder) 288
Coleman, the Elements of Physiology (H. A. L.)..... 170
Collitz, das schwache Präteritum (E. C. Roedder) 288
Driesmans, deutsche Kulturliebe (K. F. M.) 131
Frank, Pionierjahre der deutschen Familien Frank-Kerler (A. B. Faust) 164
Fraser-Smissen, a Reply to Hollander's Review 126
Freye, Sturm und Drang (K. F. M.) 169
Handschin und Luebke, Scheffels „Ekkehard„' „Audifax und Hadumoth" (E. C. Roedder)..... 30
Hastings, Studies in German Words and Their Uses (E. C. Roedder) 289
Kosch, Martin Greifs „Liedertraum" (K. F. M.)..... 130
Langenscheidt, Taschenwörterbuch (E. C. Roedder) 214
Leipziger Lehrerverein, Guck in in die Welt (E.)..... 129
Lieder, Schillers Don Carlos (E. C. Roedder) 289
Linebarger, a Laboratory Manual of Physics (H. A. L.)..... 132
Lindemann, Taschenwörterbuch der englischen und deutschen Sprache 214
Lomberg, Präparationen zu deutschen Gedichten (K. E.)..... 31
Manley, Baumbach der Schwiegersohn und andere Erzählungen (E. C. Roedder) 28
Mörike, Mozart auf der Reise nach Prag (E. C. Roedder)..... 128
Oppeln-Bronikowski, Aucassin und Nicolette (E. C. Roedder)..... 128
Prokosch, an Introduction to German (Bloomfield) 92
Roschen-Riehl, die vierezhn Nothelfer (J. D. Diehl)..... 292
Rein, Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik (M. G.)..... 30
Remus, the Merchant of Venice (Ba) 131
Richter, wie wir sprechen (K. F. M.) 130
Sarazin, Verdeutschungs - Wörterbuch (M. G.) 169
Scharrelmann, aus Heimat und Kindheit und glücklicher Zeit. Im Rahmen des Alltags. Herzhafter Unterricht (K. E.)..... 127
Soenecken, Werdegang unserer Schrift (E.) 129
Tägliche Rundschau, Wochenausgabe (M. G.) 216
The School World (Ba)..... 131
Tonnelat, les Frères Grimm (E. C. Roedder) 287
Tonnelat, les Contes des Frères Grimm (E. C. Roedder)..... 287
Viëtor, Deutsches Aussprachewörterbuch (E. Prokosch)..... 214
Walter-Krause, Beginner's German (M. G.) 168

Eingesandte Bücher .....
....31, 64, 95, 132, 170, 251, 332, 377

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XIII. **Januar 1912.** **Heft 1.**

(Offiziell.)

Der 40. Deutschamerikanische Lehrertag und die Deutschlandfahrt amerikanischer Lehrer.

Der 40ste d. a. Lehrertag ist nicht mehr ferne. Er soll anfangs Juli in der Metropole dieses Landes eröffnet, dann in der Metropole des deutschen Reiches fortgesetzt und daselbst abgeschlossen werden. Das sollte sich zu einem Glanzpunkte in der Geschichte des d. a. Lehrerbundes gestalten.

Die Jahresversammlungen der Lehrerschaft sind ein Gradmesser des Standesbewusstseins. An ihnen sollte sich ein jeder, der es ernst mit seinem Berufe nimmt, sei es auch unter finanziellen und sozialen Opfern, beteiligen. Alle Sonderinteressen müssen da schwinden, und nur die Richtung auf die Allgemeinheit darf gelten. Überall wird die Notwendigkeit vereinten Wirkens anerkannt und im Lehrerstande ist sie schon durch die Zwecke der Erziehung bezeichnet. Alles das ist zur Genüge bei Einladungen zu früheren Jahresversammlungen des Lehrerbundes betont worden. Nun aber tritt ein weiteres Moment hinzu. Oft schon sind engere Beziehungen zu Kollegen jenseits des Ozeans als höchst wünschenswert bezeichnet worden: nunmehr ist die denkbar beste Gelegenheit geboten.

Nach dem Beschluss der letztjährigen Tagung in Buffalo soll der nächste Lehrertag in Berlin stattfinden. Die Vorbereitungen dazu sind

bisher in aufopfernder und erfreulichster Weise gefördert worden. Hüben und drüben sieht man dem Ereignisse mit lebhafter Spannung entgegen und wird alles aufbieten, einen grossen Erfolg zu sichern.

Es liegt nunmehr an der Lehrerschaft dieses Landes, die Hoffnungen, die in das Unternehmen gesetzt werden, zu verwirklichen.

Die Eröffnung des Lehrertages in New York ist auf den 1. Juli festgesetzt worden, worauf am nächsten Tage die Abfahrt mit dem Dampfer „Grosser Kurfürst" nach Bremen erfolgen soll. Die Deutschlandfahrt schliesst den Besuch nachstehender Städte ein: Bremen, Hamburg, Köln, Rüdesheim, Wiesbaden, Heidelberg, Mannheim, Stuttgart, München, Nürnberg, Frankfurt a. M., Cassel, Eisenach, Weimar, Jena, Dresden, Leipzig, Berlin. Die Reise draussen sieht eine im grossen Massstabe gehaltene Festlichkeit am Niederwald-Denkmal, sowie eine ganze Reihe feierlicher Veranstaltungen vor und wird in den Versammlungen vom 9. bis 13. resp. 15. August in Berlin gipfeln.

Für alle, die berufen sind, am schönen Werke der Erziehung mitzuarbeiten, sollte die Teilnahme an dieser Fahrt Herzenssache sein.

Dr. H. H. Fick, Bundespräsident,
1536 Dixmont Ave., Cinncinati, O.

L. F. Thoma, Reisemarschall,
50 Union Square, New York City.

Der Wert der Wortbildung für den Rechtschreibunterricht.*

Von **W. Rübenkamp,** Lehrer in Krefeld.

Bei der Wortbildung handelt es sich um die Bedeutung des Wortes, die innere Wortform. Aus einem Wortkeim mit einer bestimmten Bedeutung haben sich beit fortschreitender Entwicklung der Sprache immer neue Gebilde entfaltet, die alle den Wortkeim und seine Urbedeutung in sich tragen, aber in Form und Bedeutung doch verschieden sind. Recht passend wird die Wissenschaft, die diese Wortentfaltung zum Gegenstande hat, Etymologie genannt, von dem greichischen Worte *étymon,* das soviel bedeutet wie das Wahre, Echte, Gewisse, also auch die wahre Bedeutung des Wortes. Ausgehend von den vorliegenden fertigen Ergebnissen der

* Obgleich diese Ausführungen zunächst für deutsche Schulen berechnet sind, so enthalten sie doch auch eine grosse Anzahl praktischer Fingerzeige für die Arbeit des Lehrers des Deutschen in der amerikanischen Schule, und zwar nicht nur für den Rechtschreibeunterricht, sondern namentlich auch für die Gewinnung eines lebendigen Vokabularismus. Der Artikel ist der Zeitschrift: „Der Praktische Schulmann", herausgegeben von Rudolf Schmidt, Schuldirektor in Leipzig, (60. Band, 7. Heft) entnommen.

im Laufe der Zeiten geschehenen Wortentfaltung sucht die Lehre von der Wortbildung den Ursprung der Wörter festzustellen und Einblick zu gewähren in ihre Geschichte, indem sie die Verwandtschaft mit anderen Wörtern darlegt und die Gesetze an die Hand gibt, nach denen sich die Wörter gebildet haben und noch bilden. Wenn man die Grundbedeutung des Wortes, das *étymon,* erkannt hat, ist damit zugleich der Schlüssel zur Deutung aller derselben Familie angehörigen Wörter gegeben; denn diese haben ihre Bedeutung nur durch eine besondere Anwendung des betreffenden Wortes erhalten. Alle haben die Grundbedeutung, die stets eine sinnliche ist, miteinander gemein; sie alle sind unter sich sinnverwandt. *

Selbstverständlich ist es nicht Aufgabe der Volksschule, in die Geschichte der Sprache einzudringen und den lautlichen Urbestandteil des Wortes, seine Wurzel, festzustellen. Doch findet auch auf den Volksschüler das Wort Anwendung von dem „etymologischen Bedürfnis, das jedem im Gefühle liegt". Darum kann der Schüler durch eigene Mitarbeit gar wohl zu der Erkenntnis gelangen, dass ganze Reihen von Wörtern von einem Worte gebildet sind und zu derselben Wortfamilie gehören. An einzelnen besonders lehrreichen Beispielen kann ihm gezeigt werden, welcher Reichtum von Wortgebilden aus ein und demselben Stammwort erwachsen kann. Diese Erkenntnis wird sein Interesse für die Muttersprache rege machen, so dass er schliesslich aus eigenem Antrieb nach der Herkunft verwickelter Wörter und ihm merkwürdig erscheinender Wortgebilde zu forschen geneigt ist. Wie sein Wortschatz, so wird auch sein Sprachverständnis wachsen und seine Einsicht in das Wesen der Sprache. Indem er unter der sachkundigen Leitung des Lehrers geübt wird, auf das Stammwort zurückzugehen, erstarkt zugleich seine Fähigkeit selbsttätig den Sinn der Wörter zu erschliessen. Reiche Anregung hierzu liegt für ihn in der Erkenntnis, dass allen Gliedern einer Wortfamilie dieselbe Grundbedeutung innewohnt. Je mehr die auf lebendige Anschauung sich stützende Belehrung ihm die sinnliche Grundlage des Wurzelbegriffs vor die Seele führt, um so nachhaltiger und fruchtbringender wirkt diese Anregung in ihm fort. Die Wörter erhalten für ihn mehr und mehr ein eigenes Gepräge; er wird unter ihnen immer neue Bekannte entdecken, die, wenn auch in anderem Gewand erscheinend, doch denselben Grundzug des Wesens offenbaren. Bei steigender geistiger Reife wird auch er den tiefen Sinn ahnen, den der Sprachmeister Paul Heyse in die schlichten Verse hineingelegt hat: „Die Worte werden dir manches sagen, verstehst du nur sie auszufragen." Hand in Hand mit der Versinnlichung und Vertiefung der Wortbedeutung geht die Klärung der Begriffe, welch letz-

---

*** Diese Erklärungen aus der Wortbildungslehre stützen sich hauptsächlich auf das treffliche Werk „Deutsche Wortkunde" von Edwin Wilke, Verlag von Fr. Brandstetter, Leipzig.**

tere insbesondere durch die Zusammenstellung und Unterscheidung sinnverwandte Wörter erzielt wird. Die vorhin dargelegten formal bildenden Momente der Wortbildung zusammenfassend, können wir sagen: *Sie fördert mit der Sprachkraft die Geisteskraft des Schülers, die Lebendigkeit seiner Vorstellungen, die Schärfe seines Unterscheidungsvermögens und die Klarheit des Denkens.*

Allerdings treten solche Ergebnisse nicht von heute auf morgen zutage, und wer für äusserliche Revisionserfolge arbeitet, kommt hier überhaupt nicht auf seine Rechnung. Desto reifer werden die Früchte sein, die sich nach längerem Zeitraum entwickeln und auch dann noch reichen Ertrag liefern, wenn der Schüler längst aus der Schule entlassen ist. Wer sich dieses Ziel vor Augen hält, wird dessen Erreichung nicht durch einige kurze Belehrungen über die Systematik der Wortbildung anstreben wollen, sondern zu der Einsicht kommen, dass es nur durch immer wiederkehrende Anleitung und Übung erreicht werden kann. Auch wird es niemanden einfallen, der Wortkunde einen besonderen Platz im Stundenplan einzuräumen. Wie eben aller Unterricht Sprachunterricht genannt werden darf, so wird der aus dem reichen Schatze eigenen Wissens schöpfende Lehrer gar leicht die passende Gelegenheit finden, mit seinen Schülern praktische Etymologie zu betreiben. Die darauf verwandte Zeit ist nicht verloren. Manche Wort- und Sacherklärungen werden für spätere Zeit dadurch entbehrlich gemacht, manche schiefe Auffassung berichtigt sich auf dieser Grundlage von selbst. Denn viele Sprachfehler haben ihren Grund in mangelhafter Erkenntnis der einzelnen Wörter, ihrer Herkunft und ihrer Bedeutung.

Die Berücksichtigung der Wortbildung erscheint, abgesehen von dem ihr innewohnenden formalen Moment, für die Rechtschreibung insbesondere zweckdienlich, weil dadurch dem Schüler die Erkenntnis vermittelt werden kann, dass *in vielen Fällen die Schreibung der Wörter und ganzer Wörtergruppen durch die Abstammung festgelegt* ist.

Namentlich bei der Schreibung *umfangreicher, durch mehrfache Ableitung entstandener Wortgebilde* kann er der Hilfe der Wortbildung nicht entraten. Sie lehrt ihn die Zerlegung solcher auf den ersten Blick unentwirrbar scheinenden Wörter und weist ihn darauf hin, dass er nur der *Stammsilbe* erhöhte Aufmerksamkeit zuzuwenden braucht.

Folgende schematische Übersicht über die Wortfamilie „sitzen" möge zur Verdeutlichung dienen. [1])

---

[1]) Die Grossschreibung ist durch m., w., s. (männlich, weiblich, sächlich) angedeutet. Fettgedruckte „ bezeichnen den Umlaut. Auf Vollständigkeit wurde bei dieser Übersicht, deren Erfindung der Verfasser für sich in Anspruch nimmt, kein Gewicht gelegt.

[2]) Nur in Zusammensetzungen gebräuchlich, z. B. einsitzig, zweisitzig.

sitzen

Vorsilben	Stammsilbe	Nachsilben		Vorsilben	Stammsilbe	Nachsilben		Vorsilben	Stammsilbe	Nachsilben	
	sitz	m			setz				satz	m	
	„	en			„	en					
	„	ig[2])			„	er	m.		„	chen	
	„	ung	w		„	ling	m		„	ung	
				ge	„	s					
				„	„	lich					
				un	„	„					
be	„	m						be	„	m	
„	„	en		be	„	en					
„	„	ung	w	„	„	ung	w	„	„	ung	w
„	„	er	m								
„	„	„	in w	ab	„	en		ab	„	m	
ab	„	en		ab	„	ung	w				
auf	„	„		her	„	en					
bei	„	en		„	„	ung	w.				
„	„	er	m	an	„	en		an	„	m	
nach	„	en		auf	„	„		auf	„	m	
vor	„	m		aus	„	„		aus	„	m	
				„	„	ung	w	„	„	ig	
				vor	„	en					
				„	„	ung	w				
				bei	„	en		bei	„	m	
				„	„	ung	w				
				durch	„	en					
				ein	„	„		ein	„	m	
				„	„	ung	w	vor	„	m	
				nach	„	en		nach	„	m	
				usw.					usw.		

Die durch die Abstammung bedingte Gesetzmässigkeit der Schreibung leuchtet ohne weiteres ein. Wie die Tafel zeigt, ist die Stammsilbe in allen abgeleiteten Wörtern der bleibende Kern, an den sich die Vor- und Nachsilben ansetzen. Da die Zahl der letzteren (nicht nur im Verhältnis zu dem Wortvorrat unserer Sprache, sondern auch zu dem Reichtum der abgeleiteten Wortformen) eine verschwindend kleine ist und an und für sich kaum merkliche Schwierigkeiten bietet, wird sich ihre Schreibung dem Schüler leicht einprägen. Wenn er die Zusammensetzung eines Wortes erkannt hat, kann ihm die Aneinanderfügung von Stamm- und Ableitungssilben nicht schwer werden. Abgesehen von etwaigen Mitlauthäufungen, z. B. aussetzen, Aussatz, und Trennungsschwierigkeiten, die durch Nichtübereinstimmung von Sprach- und Sprechsilben entstehen, z. B. Ausset-zung, Besitzer u. a., kann ihm nur die Gross- und Kleinschreibung einiges Kopfzerbrechen machen. Wenn ihm die Schreibung einiger charakteristischer Bildungen gezeigt worden ist, wird die der übrigen für ihn zu einer mechanischen Fertigkeit, die wohl eine gewisse Aufmerksamkeit, aber kaum eigentliche Überlegung erfordert.

Doppelt wertvoll wird für den Schüler die erlangte Fertigkeit, wenn sich ihr die Einsicht zugesellt, dass mit der Herleitung zugleich der Schlüssel zum Verständnis des Wortes gegeben ist. Wie die Schale uns den Kern verbirgt und entfernt werden muss, um den Genuss des Kernes zu ermöglichen, so muss auch das abgeleitete Wort seiner Vor- und Nachsilben entkleidet werden, wenn sein wahrer Sinn, seine Grundbedeutung uns klar werden soll. Freilich ist es mit der mechanischen Ablösung der Ableitungssilben nicht immer getan; in vielen Fällen gilt auch hier das Sprichwort: „Wer den Kern haben will, muss die Nuss knacken". Aber dann erschliesst sich uns auch des Sprachdenkens wertvollster Quell: der Born der lebenspendenden sinnlichen Anschauung.

Mit den etymologischen Belehrungen und Übungen kann die Volksschule schon im 3. Schuljahre beginnen. Selbstverständlich kann dann nur in beschränktem Masse von einer Berücksichtigung der Wortbildung die Rede sein. Um bestimmte Fingerzeige zu geben, erlaube ich mir, den im ersten Hefte meiner „Rechtschreibung" (siehe w. u.!) verarbeiteten Stoff in Kürze anzudeuten. Er umfasst die Nachsilben *chen, lein, ung* und *er, ig, lich, sam* und *bar,* die Vorsilben *ver* und *vor* sowie die Bildung zusammengesetzter und die Zusammenstellung stammverwandter Wörter. Eine Übung letzterer Art wäre diese, unter das Kapitel *a, ah* bezw. *ä, äh* gehörige:

Ordne folgende Wörter so, wie sie nach ihrer Entstehung zusammengehören! Beisp. *klagen, Kläger; Schaden, schädlich* u. s. w.

Kläger, schädlich, Gram, Träger, Tat, tragen, zählen, stählen, Wahl, Häschen, Bläschen, mässig, Stahl, Schaden, Wähler, Gräschen, gefährlich, klagen, wägen, grämen, lähmen, jährlich, tätig, quälen, Jahr, Hase, Gras, Blase, Jäger, Zahl, jagen, Mass, lahm, mässigen, Gefahr.

Im Anschluss an solche Übungen wird es ein Leichtes sein, dem Schüler den Begriff „Stammwort" klar zu machen, so dass er ihm auf der Mittelstufe bald ganz geläufig wird. Auf dieser Stufe lernt er das zusammengesetzte Haupt- und Eigenschaftwort und seine Teile, sowie die Ableitung der Haupt-, Zeit- und Eigenschaftswörter kennen. Selbstverständlich gelangen die genannten Stoffe nicht schon hier zum Abschluss, sondern werden vielmehr beiweiterem Ausbau des Rechtschreibunterrichts stetig wiederholt.

Mehr noch als auf der Mittelstufe wird auf der Oberstufe das Schwergewicht der Übung auf die *Begründung der Schreibung* durch Zurückführung auf das Stammwort gelegt. Der Grundsatz: „Schreibe der Abstammung gemäss!" muss dem Schüler in Fleisch und Blut übergehen, so dass er auch ohne besondere Aufforderung des Lehrers sich in schwierigen Fällen über die Bildung und Herkunft des Wortes klar zu werden sucht. Darum ist bei der Auswahl *aller* Übungen darauf Bedacht zu nehmen, dass sie die Selbsttätigkeit des Schülers wecken und ihn auf diese Weise

zum Nachdenken über seine Muttersprache und zur Selbständigkeit in der Beobachtung der orthographischen Regeln erziehen.

Um eine anregende Abwechslung zu schaffen, suche der Lehrer den Schüler auf verschiedenen Wegen zu diesem Ziele hinzuführen. Einmal ergeht die Aufforderung zur mündlichen Äusserung: „Begründe die Schreibung der betreffenden (unter eine bestimmte Gruppe fallenden) Wörter, indem du sie auf ihr Stammwort zurückführst!“ Ein andermal wird die schriftliche Mitwirkung des Schülers in Anspruch genommen, indem er angehalten wird zur Unterstreichung der Stammsilbe, z. B. ent*kräft*en, uner*mess*lich, Be*erd*igung, oder zur Loslösung der Bildungssilben, so dass z. B. die Entstehung von *unübertrefflich, unverhofft, irrtümlich* aus *treffen, hoffen, irren* ersichtlich wird.

Den Übungen in der Bildung neuer Wörter durch einfache Verwendung von Vor- *oder* Nachsilben, z. B. *fallen—Gefälle, fassen—Gefäss, Gelenk—gelenkig, gefallen—gefällig, Schwarm—schwärmen, arg—ärgern,* reihen sich schwierigere an, die Vor- *und* Nachsilben zugleich zu Hilfe nehmen, z. B. *Angst—beängstigen, Herz—beherzigen, Dunst—Verdunstung.* Als Vorstufe zu diesen letzteren könnte die allmähliche Entstehung zweier oder mehrerer Wörter aus einem gegebenen Stammwort aufgefasst werden, z. B. *brennen, verbrennen, Verbrennung; lang, länger, verlängern, Verlängerung; falsch, fälschen, verfälschen, Verfälschung; lang, langen, zulangen, unzulänglich.*

Solche synthetische Übungen in der Neubildung weisen ganz natürlich auf das entgegengesetzte analytische Verfahren hin, das von einem gegebenen durch ein- oder mehrfache Ableitung entstandenen Wortbebilde zu dem ursprünglichen zu gelangen sucht, z. B. *trefflich—treffen, nämlich—Name; blättern—Blatt, Entdeckung—entdecken—decken —Decke; ermächtigen — mächtig — Macht; ermässigen — mässigen — mässig — Mass; unvergänglich—vergänglich—vergehen—(gehen).*

Eine wichtige Rolle spielen in der Wortbildung die *Grundformen* der stark abwandelnden Zeitwörter: Nennform (oder Gegenwart), Vergangenheit, Mittelform der Vergangenheit. Sie sind gleichsam die Äste, aus denen als einzelne Zweige die verschiedenen derselben Familie angehörigen Wörter entspriessen, die wichtigsten Glieder der an der Wortbildung unserer Sprache hervorragend beteiligten Wurzelwörter. Entsprechend der wortbildenden Kraft im Sprachleben ist auch die Bedeutung der stark abwandelnden Zeitwörter im Sprachgebrauch. Der Lehrer der deutschen Muttersprache geht darum gewiss nicht fehl, wenn er den Grundformen auch für die Rechtschreibung einen bevorzugten Platz zuerkennt.

Die Aufstellung einer Wortfamilie sollte darum nicht eher von dem in den Sprachorganismus einzuweihenden Schüler geschaut oder vielmehr unter seiner Mitwirkung vollzogen werden, als er durch häufige Übung ein gewisses Gefühl für die starke Abwandlung erlangt hat und ihre

sprachliche Wichtigkeit wenigstens ahnt. Erst nachdem er in der Angabe der Grundformen eine hinlängliche Fertigkeit gewonnen hat, können an ihn weitergehende Anforderungen in der Zusammenstellung verwandter Wörter gestellt werden, die er zuletzt unter steter Vergleichung mit den Grundformen in die bestimmte Familie einzuordnen angeleitet wird.

Zwei Übungen * zur Wiederholung der Schärfung und Dehnung mögen als Veranschaulichungsbeispiele dienen:

1. Gib von folgenden Zeitwörtern die drei Grundformen an, z. B. reiten, ritt, geritten:

reiten, schneiden, kneifen, schreiten, schleifen, pfeifen, greifen, nehmen, scheiden, kennen, bitten, treffen, treiben.

2. Stelle durch Vergleichung mit den Grundformen die Verwandtschaft folgender Wörter fest und ordne sie nach Familien, z. B. *reiten, Ritt, Ritter* usw.

Trieb, Pfiff, Schritt, Griff, Ritt, Schliff, Schnitt, Kniff; Abschied, Unterschied, Antrieb, Begriff; Schnitter, Kenner, Treffer; Bitte, Abnahme, Zunahme; Bekanntschaft, Ritterschaft, Rittertum; pfiffig, trefflich, kenntlich, ritterlich, vortrefflich, unerbittlich; entschieden, betroffen; Trefflichkeit, Entschiedenheit, Erkenntlichkeit, Vortrefflichkeit, Pfiffigkeit, Anerkennung, Unternehmen; verabschieden, Kenntnis, uneinnehmbar, verschieden, durchtrieben, betreffs.

Welchen Wert die Aufstellung einer Wortfamilie, auf deren methodische Behandlung hier nicht weiter eingegangen werden soll, für die Befestigung in der Rechtschreibung hat, wird nach den obigen Ausführungen (vergl. die schematische Übersicht!) keines besonderen Beweises bedürfen.

Wenn auch der praktische Nutzen der Wortbildung zunächst die Unterstützung der Rechtschreibung ist, darf doch nicht vergessen werden, wenn anders der Unterricht nicht in blossen Verbalismus ausarten soll, dass die zur Übung kommenden Wörter einen wirklichen Sinn ergeben müssen, mit andern Worten: nicht bloss die orthographische Erscheinung, sondern auch die Wortbedeutung muss ins Auge gefasst werden. Dass beide Ziele sich durchaus nicht hindernd entgegenstehen, sondern das praktische und das formale Moment vielmehr einander glücklich die Hand reichen, braucht wohl kaum gesagt zu werden. Es kommt eben nur auf die angemessene Behandlung an.

Weitschweifige, gelehrte Erklärungen sind nicht angebracht. Man wird auf dem kürzesten Wege zu dem Stamm- bezw. Wurzelwort zu gelangen suchen. Wie? das möge in jedem einzelnen Falle das Geschick des

---

* Entnommen aus: Der Unterricht in der deutschen Rechtschreibung mit besonderer Berücksichtigung der Wortbildung von W. Rübenkamp. Verlag Fr. Brandstetter, Leipzig. 2 Hefte à 35 Pfg.

Lehrers in der Verarbeitung des Stoffes entscheiden. Je mehr auf die sinnliche Anschauung zurückgegangen werden kann, desto grösser wird der Nutzen für die Erschliessung des Wortsinnes sein, je einfacher sich ein scheinbar unverständliches und verwickeltes Wortgebilde auf seinen Urbestandteil zurückführen lässt, je mehr die Tätigkeit des Schülers in Anspruch genommen wird, desto mehr wird dieser sich der errungenen Erkenntnis freuen. An Beispielen, wo durch einfache Mittel sich bisher verborgene Beziehungen dem Schüler klar machen lassen, fehlt es nicht.

Je weiter die sprachliche Reife des Schülers fortschreitet, desto mehr steigern sich die auf Wort-Bildung und Zerlegung zielenden Anforderungen. Mit der Schwierigkeit wächst die Mannigfaltigkeit der Übungen und die Vielseitigkeit der Betrachtung; so gestalten sich die Ausblicke des Schülers immer anregender, umfassender und tiefer eindringend.

Doch nicht allein für den Schüler, sondern auch für den Lehrer tut sich in der Wortbildung ein weites Gebiet zur Selbstvervollkommnung auf. Hier ruhen wie in unserer Volksliteratur die reichen Schätze deutschen Denkens und Empfindens; aus den mannigfaltigen Formen und Erscheinungen unserer Sprache spricht der ewig wechselnde, vielgestaltige Volksgeist der Vergangenheit wie der Gegenwart zu uns. Denn deutsche Sprache ist deutsches Leben und deutschen Volkstums innerster Kern. Mit ihr wächst seine geistige Kraft und sein sittlicher Adel, steigt und sinkt das deutsche Volk, und ein rechter Muttersprachlehrer der deutschen Jugend muss darum selbst ein guter Deutscher sein.

A Moot Point in Adjective Declension.

By **John William Scholl, Ph. D.**, University of Michigan.

The writer wishes to record here some data bearing upon the present state of usage with respect to the substitution of the weak inflection of adjectives for the strong in German, and particularly in the dative case masc. and neut. sing.

The grammarian of the Heyse-Lyon type, who believes that his function is to train up the language in the way it should go, so that it may not depart from logically systematic ways, can not endure this substitution without revolting, and insists that the illogical practice must be stopped at once by all means fair or foul, or, if already inconquerable by such correctives, it must be made consistent and extended to the dative sing. fem., the gen. plu., and even the nom. sing.

The grammarian of the Curme type, who frankly accepts actual usage as the criterion of correctness in all grammatical matters, is confronted

with the necessity of defining usage, and with the great danger of rating cultivated and uncultivated speech with like authority, and of accepting careless colloquialisms, rapidly penned editorial slips, printers' oversights, and loose constructions generally which do not represent careful or consistent use in accordance with the users' own convictions.

Here too *media tutissimus ibis.*

The former type of grammarian surrenders to usage, as against logic, when it becomes well nigh universal, as in the case of the gen. sing. masc. and neut., where the weak inflection has completely displaced the strong; but he is rigorous in his demands of consistency, where the question of usage is still open.

Since all agree that usage must be the ultimate criterion, it would be better if many readers set themselves about determining actual usage, or the current status of the conflict of usage, from wide studies of good writers. Co-operation and careful collation of material must soon give us a fairly satisfactory view of the state of usage in German today. Such studies should be limited to the works of living, or recent writers.

The data here presented are drawn from the casual reading of about thirty thousand pages from the works of such scholars as Eugen Kuehnemann, Albert Bielschowsky, Karl Berger, Roman Woerner, A. von Hanstein, Adolf Stern, Georg Witkowski, Cornelius Gurlitt, R. M. Werner, Fr. Paulsen, Max Wentscher, Emil Reich, Gustav Kettner, etc., literary men like C. F. Meyer, Gustav Frenssen, Max Kretzer, von Wildenbruch, Theodor Storm, Spielhagen, Fontane, Seidl, etc., journals like the *Preuss. Jahrbücher, Lit. Zentralblatt, Neue Jahrbücher, Euphorion, Rundschau,* etc.

The number of examples of a succession of two or more descriptive adjectives in dat. sing. masc. and neut., without a preceding def. art., or demon., or an inflected form of a poss. adj., is not very great, varies with different writers, but averages about one in thirty-five pages. This accounts partly for the unsettled state of usage.

Of all such examples of two or more adjectives modifying the same noun, in the gender and case mentioned, about forty-five per cent show substitution of weak inflection for the strong in the second and following adjectives.

Certain classes of adjectives are treated thus without exception. These are such as have a clearly felt subordination to the preceding adjective, that unite with the substantive to form a concept which as a whole is modified by the first adjective or adjectives.

One large group of adjectives of general significance, which readily unite with a noun to express a concept which can be further modified by more specific adjectives, are the technical, scientific, philosophic, psychologic terms of which the following are examples:

Ex.: zu vollendetem künstlerischen Ausdruck (Berger, Schiller); in feinstem poetischen Duft (Biels., Goethe); zu ruhigem ästhetischen Genuss (R. M. Werner, Hebbel); von tiefem dichterischen Verständnis (C. Gurlitt, Deutsche Kunst); von echtem malerischen Reiz (Knackfuss, Menzel); mit höherem technischen Können (Witkowski, Drama); mit sonstigem phantastischen Kleiderschmuck (Knack., Rembrandt); auf reichem architektonischen Hintergrund (ibid.); mit reichlichem bildnerischen Schmuck (ibid.); in welchselndem allegorischen Rahmen (E. Engel); zu vollem dramatischen Leben (Dr. E. Wolff); an unmittelbarem tragischen Gehalt (Berger); von so feinem lyrischen und seelischen Leben (H. Benzmann); von nahezu gleichem musikalischen Reize (Biels.); mit entschiedenem relastischen Wollen (Gurl.); mit höherem philosophischen Gehalt (E. Engel); von noch höherem sprachlichen Wert (ibid.); zu deren besonderem literarischen Wert (ibid.); mit scheinbar ruhigem praktischen Sinn (O. Brahm, Kleist); in grossem historischen Stile (Berger); aus sicherem geschichtlichen Ahnungsvermögen (ibid.); nach vollendetem theologischen Studium (Pauls., Geschichte); in folgendem stilistischen Prunkstück (ibid.); zu anderm weltlichen Handel (ibid.); mit engem zünftlerischen Blick (E. Engel); mit ernstem wissenschaftlichen Sinne (Max Koch); aus ureignem sittlichen Geiste (Berger); an wirklichem ethischen Gehalt (Ostini, Thoma); bei heiterstem politischen Horizont (Biels.); nach gewöhnlichem menschlichen Ermessen (Spielhagen); mit warmem individuellen Gefühl (Witk.); in beständigem persönlichen Verkehr (Kühn.); zu eigenem sinnlichen Schauen (Gurl.); in vollem bewussten Gegensatz (ibid.); in regem geistigen Leben (Berger); aus subjektivem leidenschaftlichen Anteil (A. Stern); von ganz engem vertraulichen Zirkel (v. Wild.); mit wirklichem übermütigen Humor (A. von Han.); in stillem mütterlichen Behagen (Knack., Dürer); in naivem weiblichen Selbstvertrauen (Kettner); auf wohlangebautem religiösen Leben (K. Fischer); an feinem ritterlichen Anstand (C. F. Meyer); unter leichtem militärischen Gruss (Fontane); an kühlem und leerem akademischen Schablonen (Ost.); von starkem allgemeinen Bildungsgang (ibid., Böcklin); von überragendem absoluten Kunstwert (Witk.); mit wirklich eigenem kosmischen und ethischen Empfinden (Benz.); in frischem natürlichen Dialog (A. von Han.); zu selbstgewolltem eigenen Wesen (M. Wentscher); aus sicherem realen Boden (Berger); nach neuem belebenden Umgang (ibid.); mit frischem intelligenten Antlitz (Storm); and fifty-two duplicates from the same and other authors.

Adjectives of geographic, national, ethnic origin receive the same treatment.

Ex.: auf prachtvollem altitalienischen Purpursessel (Ost., Grützner); auf unverfälschtem alten deutschen Volkstum (ibid., Thoma); echtem

griechischen Altertum (Biels.); von echtem bayrischen Typus (Ost., Thoma); mit echtem gotischen Getäfel (ibid., Grützner); mit armem sächsischen Volke (C. F. Meyer); von vornehmem aquitanischen Geblüte (ibid.); trotz altem livländischen Adel (Fontane); mit feinstem venetianischen Glase (Knack., Holbein); aus weichem und doch festem chinesischen Papier (Dr. Schumburg); aus älterem fränkischen Adel (E. Eng.); in einfachem ungarischen Rock (Grillp.); mit ausgesprochenem nationalen Kolorit (A. Stern); unter heftigem fremdländischen Einfluss (R. Lothar); mit warmem volkstümlichen Pathos (A. von Han.); von gebrauchtem fremden Spielzeug (Dr. Schumburg); aus unklarem völkischen Drange (E. Eng.); and seven duplicates.

The adjectives inner and äusser are subordinate and receive weak inflection in the case under consideration:

Ex.: in mächtigem inneren Streite (Laehr); bei glänzendem äussern Geschehen (Werner); and ten duplicates from nine different authors.

Temporal adjectives receive similar treatment:

Ex.: nach zurückgelegtem fünften Jahr (Pauls.); auf altem vorjährigen Eichenlaub (Frens.); aus vergeblichem jahrzehntelangen Ringen (A. von Han.); mit eigenem fortdauernden schlechten Befinden (Biels.); in fünfundzwanzigjährigem unablässigen Nachdenken (Lit. Zent.); von eintönigem endlosen Landregen (Knack., Menzel); nach kurzem nochmaligen Aufenthalt (Biels.); mit kühnem plötzlichen Entschluss (A. von Han.).

Adjectives of color are treated thus almost without exception:

Ex.: mit langem weissen Bart (Kretzer); mit winzigkleinem schwarzen Schnurrbart (A. Stern); mit langem und dickem braunen Haar (Keller); mit vollem braunroten Antlitz (Storm); von feinem roten Leder (v. Wild.); unter sternenfunkelndem stahlblauem Himmel (W. Heimberg); mit dürftigem grauen Hafer (Rosenhagen, Liebermann); mit feinem blassen Gesicht (v. Wild.); mit echtgermanischem blonden Haar (Werner); von rotem blanken Erz (Frens.); and fifteen duplicates from half as many authors.

Many other cases occur too varied for classification, in which subordination of the following adjective is clearly apparent, or may readily enough seem to exist:

Ex.: mit wirrem krausen Haar (Kretzer); nach neuem grossen (A. von Han.); mit mannigfachem bei ihm höchlichst befremdenden, sentimentalen, effektreichen, für den Abschluss überflüssig*em* Beiwerk (Biels.); mit neuem edlen Blute (ibid.); nach vieljährigem quälenden Zweifel (ibid.); nach neuem belebenden Umgang (Berger); mit darauffolgendem einfachen Endkonsonanten (Poestion); nach kurzem betonten Vokal (ibid.); in schönem alten Schweinslederband (Ost.); in wiederaufgenommenem steifen und lauten Lehrerton (Frens.); nach erfolgtem feierlichen

Abschied (Fontane); nach vierzehntägigem glücklichen Aufenthalt (ibid.); nach einmaligem dumpfen Ausschlag (ibid.); nach innerm schweren Kampfe (C. F. Meyer); in gedämpftem singenden Ton (ibid.); in weissem faltigen Gewande (ibid.); bei fortgesetztem fleissigen Studium (Raabe); aus eigenem mädchenhaften Leben (Kühn.); mit schwarzgewordenem dicken Papier (H. Tovote); in vornehmem biegsamen Lederband (Teub.); bei vollem klaren Bewusstsein (Kettner); nach langem vergeblichen Suchen (A. von Han.); mit heimlich brütendem frommen Aufruhr (A. Stern); mit kurzem wollenen Röcklein (Könnecke); von verwegenem fahrenden Volk (Rosenberg, A. und I. von Ostade); mit goldigblondem lockigen Haar ((ibid., Rembrandt); unter des Kaisers wirklichem geheimen Rat (Gartenlaube); mit untergestemmtem linken Arm (W. Heimberg); nach altem heiligen Brauch (R. Lothar); nach altem löblichen Herkommen (Pauls.); aus Kellers ältestem erhaltenen Aufsatz (Euph.); mit plötzlichem gewaltigen Herzklopfen (Storm); and thirty more examples of other adjectives more or less clearly subordinate.

While only a few rare instances occur in which adjectives usually subordinate are inflected strong, as for example: nach unmittelbarem persönlichem Verkehr (Witk.); in langem blauem Mantel (C. F. Meyer); von prachtvollem aschblondem Haar (v. Wild.), mit hartem geistigem Hochmut (Gurl.), nach längerem, innigem Gespräch (Biels.), etc., (all of which in these particular instances may readily be looked upon by the writers as true co-ordinates, though they use them regularly as subordinates in the weak inflection in the majority of passages), many instances of true co-ordinates occur in which all adjectives after the first are inflected weak:

Ex.: mit grossem starken Wollen (Kretzer); von dessen braunem, bärtigen Haupte (C. F. Meyer); mit grossgeschnittenem, fleischigen Gesicht (ibid.); in leidenschaftlichem vergeblichen Anspornen (Witk.); in dunklem schlichten Hütchen (Sudermann); mit gebührendem aufrichtigen Danke (Spielhagen); in dunklem irrtumreichen Streben (Witk.); an sympathischem, edlen Ausdruck (Spiel.); mit unverschleiertem, sehr tiefen Ausschnitt (Knack., Holbein); in erhöhtem, manchmal vielleicht überirdischen Vorstellungsleben (E. Wulffen, Nora); in dessen eigenem, eines Fürsten würdigen Heim (Rosenberg); zu rechtem, opfermütigem Glauben (E. Reich); in grossem, guten Druck (C. Enders); zu neuem, ewigen Dasein (Biels.); aus kaltem leeren Droben (J. Hart); von gutem, vertrauenerweckenden Schlag (Ost.); in blauem, gutsitzenden Jackanzug (Frens.); mit entschlossenem freudigen Antlitze (C. F. Meyer); in reichem, furchtbaren Kontrast (Rilke, Worpswede); in weissseidenem, goldgestickten Anzug (Knack.); von reinem stillen Glück (Ost., Uhde); unter eigenem abwechselnden Namen (M. Heyne); zu eigenem glücklichen Vortrag (Pauls.); in möglichst festlichem, vom Publikum besuchten Ak-

tus (ibid.); in Schuberts frühestem, Deutschland betitelten Artikel (Euph.); von leichtem hellgeblümten Wollenstoff (Storm); and many others.

In the thirty thousand pages which furnish these examples of substitution in the dative case sing. masc. and neut., no instance of substitution in the nominative occurred, none in the gen. plu., and only one in the dative sing.; in alter, oben Seite 34 angeführter Weise (M. Heyne).

Considering this mass of evidence, it seems certain that the strong inflection is to be replaced by the weak in the dative masc. and neut. sing., where the series of adjectives are not co-ordinates, and perhaps eventually in all series.

It is high time that our school grammars take note of this fact, as they have of the same sort of substitution in the gen. sing. masc. and neut. The teacher of German should note it whether his text does or not. But on the other hand the historical grammarian should be careful not to imply that any considerable body of usage exists pointing toward an extension of the innovation to the other cases and genders, for such extension is mostly due to carelessness and moreover is quite negligible in quantity.

Der Sieg der Fraktur.*) Deutlicher, als erwartet wurde, hat der Reichstag gesprochen. Man war gefasst, dass er die Abstimmung über die Petition zur Einführung der Lateinschrift nur vertagen würde; aber er hat sie mit grosser Mehrheit zurückgewiesen. Auch wir könnten nunmehr zur Tagesordnung übergehen, wenn sich nicht ein grosser Teil der Lehrer zu eifrigen Verfechtern der Antiqua gemacht hätte und in der Öffentlichkeit die Meinung verbreitet wäre, dass sie ganz allgemein zu den Gegnern der deutschen Schreib- und Druckschrift zählten. Wie kämen sie dazu?

Man hat vorgegeben, dass mit der Beseitigung der vier deutschen Alphabete die Lernlast unsrer Kinder und der deutschtreibenden Ausländer wesentlich erleichtert würde. Ja, warum denn dann gerade unsre und nicht die fremden Alphabete abschaffen? Soll es denn zum Gesetz werden, dass nur wir immer das, was von andren als Unannehmlichkeit empfunden wird, auf unsre Kosten aus dem Weg räumen? Das wäre ja eine

---

* Die Frage der Abschaffung der Frakturschrift zugunsten der Antiqua ist auch im Lehrerbunde zu wiederholten Malen besprochen worden; und zwar wurde es fast allgemein als wünschenswert hingestellt, dass die Antiqua zum ausschliesslichen Gebrauche gelange. Es wird unsere Leser daher interessieren, auch die Ansichten der Befürworter der Fraktur kennen zu lernen. Die obigen Ausführungen wurden im Anschluss an die Verhandlungen im Deutschen Reichstage über die gleiche Frage geschrieben und sind dem Novemberhefte der Zeitschrift „Pädagogische Warte", herausgegeben von Schuldirektor K. O. Beetz-Gotha und Rektor Ad. Rude-Nakel a. Netze, entnommen. D. R.

Marokkopolitik ohne Ende. Was wir unseren Kindern dabei zumuten, dürfen wir getrost auf unser pädagogisches Gewissen nehmen. Die eigentliche Schwierigkeit liegt für sie nicht im Merken der Buchstaben, sondern im Zusammenlesen derselben. Wenn dieses erst einmal an irgend einem Alphabet geübt und erreicht wurde, dann ist die Übertragung in ein andres Spielerei. Rücksicht auf unsre Kinder gibt auch gar nicht den Ausschlag, viel eher die Sorge um Ausländer, die nur mit Widerwillen an unsre deutsche Schrift herangehen. Und da ist der deutsche Träumer mit seiner Verbrüderungsschwärmerei gleich bei der Hand, das vermeintliche Hindernis zu beseitigen.

Tatsächlich entbrannte der Kampf gegen die Fraktur zum erstenmal, als das deutsche Rassenbewusstsein unterdrückt war und unter dem Einfluss des Rationalismus das Streben nach Weltbürgertum alle Schranken der Stammesart zu verwischen drohte. Männer wie Leibniz und Friedrich der Grosse sollten uns für die Antiqua bekehren? Wenn sie in dieser Hinsicht massgebend sind, der mache nur gleich reinen Tisch und werfe die deutsche Sprache hinterdrein zum alten Gerümpel. Dann wäre ja wohl das schwerwiegendste Ärgernis aus der Welt geschafft und unsren feindlichen Brüdern der Weg zur „Verständigung" geebnet. Die famosen Esperantisten haben ja, wie sie wähnen, einen vielversprechenden Anfang damit gemacht. Nichts als Ausklügeleien sind das, die sich von Abstraktionen nähren, aber in der Wirklichkeit keinen Boden haben! Auch Kant war ja wohl ein Vertreter des Verstandes; aber er schrieb nicht nur die Kritik der reinen sondern auch die der praktischen Vernunft und blieb Zeit seines Lebens der deutschen Fraktur treu. Und ebenso kehrte ein Goethe nach allen italienischen Anwandlungen in seinem Alter zur Fraktur zurück. Dass Jakob Grimm zu unsren Gegnern zählte, mag neben seinem Spezialistentum die Zeitlage begreiflich machen. Heute sehen und denken wir anders; den „Germanisten" unsrer Tage würden wir nicht entschuldigen.

Ich habe wohlbewusst von „deutscher" Fraktur gesprochen und halte diese Bezeichnung aufrecht. Als sich unter dem Einfluss Dürers aus der Schwabacher Schrift unsre jetzige Fraktur entwickelte, betätigte sich der venetianischen Antiqua gegenüber selbständige deutsche Schöpferkraft. Und diese Tat, die aus den Tiefen deutschen Lebens geboren und von einer der denkwürdigsten Hochwellen deutscher Kunst emporgetragen wurde, sollte ein Zeichen des Niederganges sein? Das glaube und behaupte wer kann. Zum wenigsten lässt sich nicht bestreiten, dass mit der Fraktur eine Bereicherung der Ausdrucksformen gegeben war. Wann aber hätte der menschliche Geist jemals Gefässe geschaffen, ohne durch den Überfluss neuer Inhalte dazu gedrängt worden zu sein? Es ist schon so: die Eigenart der deutschen Renaissance, die in Dürer und seiner Zeit lebendig wurde, heischte Gestaltung. Jenes über die Wiedergeburt der

romanischen Kunst und Wissenschaft hinausgehende Erwachen des deutschen Innenlebens war kräftig genug, sich auch zu veräusserlichen, und so entstand die deutsche Schrift als Offenbarung deutschen Wesens. Sie ist also nichts weniger als ein Aufdringling; wo der Streit entbrannte, ging er von der Antiqua aus, die die Alleinherrschaft beanspruchte. Die Fraktur hat sich niemals dadurch entrechtet gefühlt, dass ihre Schwester in wissenschaftlichen Werken eine grosse Rolle spielte, und ist friedlich neben ihr hergegangen. Wo es sich um nüchterne Wissenschaft handelt, deren logische Wahrheiten sich über Nationen hinweg zur Allgemeingültigkeit erheben, da ist die nüchterne Antiqua das rechte Kleid. Anders, wenn das künstlerische Schaffen, die Eigenart des Innenlebens, kurz, das eigentliche Wesen des Volkes in Wort und Schrift zum Ausdruck kommen will; in diesem Falle wird sich ein nach innen reich begabter und scharf ausgeprägter Volkscharakter auch nach aussen eigenartig zu gestalten wissen. Dass wir Deutsche zu diesen bevorzugten, seelisch starken Nationen gehören, zeigt unsre Fraktur. Wäre sie nicht schon das Erbe der Väter, würden sie die Kinder heute noch aus innerer Nötigung herausschaffen müssen. So bleibt ihnen nur die Pflicht, sie zu erhalten und dazu die schöne Aufgabe, sie im Gleichschritt mit unsrer Kultur fortzuentwickeln.

Diesen Tatsachen gegenüber müssten selbst erhebliche Zweckmässigkeitsgründe schweigen. Indessen kann von solchen nicht einmal ernstlich die Rede sein. Überängstliche Rücksichten auf fremde Nationen haben wir schon zurückgewiesen; im Gegenteil wäre zu wünschen, dass von dem Überschuss französischer Eitelkeit und englischer Anmassung eine Kleinigkeit auf uns überginge und wir mit hinreichendem Selbstbewusstsein auch einmal das, was nur uns eigen ist und von andren scheidet, stolz betonten. — Und dann zum Schluss noch ein Wort an Kollegen, die sich haben einreden lassen, dass unsre Schrift im Vergleich zur Antiqua unentbehrlich sei, die Augen verderbe usw. Es ist das alles nicht wahr, zum mindesten stark übertrieben. Psychologische Versuche zeugen für uns. Es unterliegt keinem Zweifel mehr, dass wir nicht in einzelnen Buchstaben, sondern in Wort-, ja Satzbildern lesen. Dieser Tatsache kommt aber die Fraktur mit ihrer durch Ober- und Unterlängen schärfer als in der Antiqua gekennzeichneten Gliederung trefflich entgegen. Sie ist deshalb viel leserlicher als die Lateinschrift.

Freuen wir uns deshalb über den Beschluss des Reichstags; nicht, weil er uns im andren Falle für immer eines Nationalgutes beraubt hätte —bessere Einsicht würde sicherlich bald die Umkehr erzwungen haben—, sondern weil er mit seinem Schild die Ehre unsrer deutschen Schrift gedeckt hat. Wir Lehrer aber wollen uns auch in Zukunft nicht beirren lassen und deutsche Fraktur als künstlerische Offenbarung unsres Volkes und Erbe unserer Väter hochachten, hegen und pflegen.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Buffalo.

In der Danksagungswoche des vergangenen Jahres — vom 28.—30. November 1911 — fand in Albany, N. Y., die dritte jährliche Versammlung der „New York State Modern Language Association“ statt, zu der sich eine ansehnliche Vertretung von Lehrern und Lehrerinnen der neueren Sprachen im „Empire“ Staate eingefunden hatten. Dem Berichterstatter war es leider nicht möglich „in persona“ zu erscheinen; wenn ihm aber recht berichtet worden ist, so waren im ganzen gegen 65 Mitglieder der Vereinigung auf der Albanyer Tagung anwesend. In Abwesenheit des Präsidenten und des Vize-Präsidenten der Vereinigung, die beide durch Krankheit am Erscheinenn verhindert worden waren, führte Dr. Barnes von der Staats-Normalschule in Albany, N. Y., den Vorsitz und zwar in einer anerkennenden und lobenswerten Weise. Ein reichhaltiges und vortreffliches Programm war vorbereitet. Leider konnte aus Mangel an Zeit eine Anzahl der Referate nur verlesen und nicht weiter diskutiert werden. Besonders erwähnenswert ist die Arbeit von Prof. Sachs vom „Teachers' College“ in New York über „What requirements are essential in the modern language teacher?“ Dieses ausgezeichnete Referat soll auf Beschluss durch Separatdruck vervielfältigt werden und auf diese Weise einem grösseren Interessenkreise zugänglich gemacht werden. Der Vorsitzer sprach dem Referenten den besonderen Dank der Versammelten für seine zeitgemässe und zweckdienliche Arbeit aus.

Die Hauptfrage, welche zur Besprechung kam, war die betreffs mündlicher Prüfungen — oral examinations—für Schüler von Hochschulen und anderer Schulen des Staates, die die sogenannten „Regents“ Prüfungen eingeführt haben. Man kam zu keiner endgültigen Verständigung und die Lö'sung der Angelegenheit wurde auf die nächstjährige Versammlung in Buffalo, N. Y., verschoben. Die Debatte über erwähnten Bericht war zeitweilig eine sehr erhitzte und wirbelte viel Staub auf, so dass man mit Fug und Recht sagen konnte, die Geister platzten aufeinander. Fast wäre es zu einer Beschlussfassung in der Angelegenheit gekommen, die von grossem Nachteile für die Befürworter einer vernünftigeren Methode in der Erteilung des modernen Sprachunterrichts gewesen sein würde. Glücklicherweise legte sich aber Herr Alexis V. Müller von Lockport, N. Y., ins Mittel und brachte die erregten Gemüter zu einer besseren Einsicht.

Es mag wohl weitere Kreise interessieren und hier gestattet sein darauf hinzuweisen, dass der Gedanke, eine Staatsorganisation von Lehrern moderner Sprachen im Staate New York zu gründen, zuerst in Verbindung mit der 37. Tagung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes in New York im Sommer des Jahres 1909 angeregt wurde und dass Herr Alexis V. Müller von Lockport, N. Y., Dr. A. Hoelper von New York und Ihr Korrespondent damals auf die Notwendigkeit einer solchen Assoziation hinwiesen, welcher Gedanke dann später von Buffalo aus in die Tat umgesetzt wurde.

Am 10. Dezember des vergangenen Jahres war Herr Rudolf Cronau von New York in unserer Mitte und hielt am Abend genannten Datums einen höchst interessanten Vortrag — besonders interessant und fesselnd wegen der prachtvollen Lichtbilder, ca. 200 im ganzen, welche der Redner dem Publikum vorführte—über das Thema: „Alt-Deutschlands Herrlichkeit und Neu-Deutschlands Grösse.“ Der Vortrag wurde unter den Auspizien des Deutsch-amerikanischen Stadtverbandes Buffalo in der Masten Park Hochschule abgehalten und erfreute sich eines überaus zahlreichen Zuspruches seitens unserer deutschamerikanischen Bevölkerung, so dass die geräumige Aula der Schule sich fast als zu klein erwies.

Zum sechsten Mal ist in der letzten Novemberwahl Herr Dr. Henry P. Emerson, der schon seit mehr denn 18 Jahren die Leitung des städtischen Schulwesens in Händen hat, diesesmal für weitere vier Jahre mit dem Amte des Superintendenten der öffentlichen Schulen Buffalos betraut worden, und das mit einer überwältigenden Stimmenmehrheit. Die Schulen Buffalos können

sich zu diesem Wahlergebnis nur Glück wünschen, da Dr. Emerson in den Jahren seiner Amtszeit in mancher Beziehung Wandel zum Bessern geschafft hat und namentlich dem deutschen Unterricht, welch letzterer in der Person des Herrn Matthew J. Chemnitz eine fähige Oberleitung hat, in mehr wie einer Beziehung Vorschub gegeben, so dass, wo früher nur etwa 20 Lehrer die deutsche Sprache unterrichteten, sich diese Zahl heute auf annähernd 75 Lehrer und Lehrerinnen stellt. Wir wünschen Herrn Emerson zu seinem neuen Amtstermin Glück und Erfolg, und wir wollen hoffen, dass sich die Schulen Buffalos weiter in erfreulicher Weise unter seiner Oberleitung für die nächsten vier Jahre entwickeln werden.

Der Buffaloer Turnverein, wohl eine der ältesten Turngemeinden des ganzen Landes, trägt sich mit dem Plane um, ein geräumiges Vereinsgebäude, ein sogenanntes „Deutsches Haus", das auch anderen deutschen Vereinen der Stadt zu Versammlungszwekken zur Verfügung stehen kann, zu errichten. Bereits ist das Grundstück für das zu errichtende Gebäude erworben und in absehbarer Zeit wird sich auf letzterem eine Turner-Heimstätte erheben, die eine Zierde der Stadt zu werden verspricht. Es ist obigem Verein, mitsamt dem Columbia Turnverein und dem deutschen Stadtverbande — besonders letzterem — auch zu verdanken, dass das deutsche Turnsystem seit etwas über einem Jahre in den öffentlichen Schulen eingeführt worden ist und dieser Unterricht hier bis jetzt in solchen Schulen, die die nötigen Räumlichkeiten dafür besitzen, von zwei tüchtigen Lehrkräften erteilt wird.

J. L. L.

Cincinnati.

Ermutigt durch den schönen Erfolg seiner letztjährigen Weihnachtsfeier hat unser deutscher Lehrerverein auch heuer wieder in der Weihnachtswoche eine solche Feier abgehalten, auf die alle Teilnehmer mit grosser Befriedigung zurückblicken werden, denn sie nahm einen ebenso hübschen Verlauf wie jene im Vorjahre. Der Vorstand des Vereins hatte mit dem Unterhaltungskomitee ein für diese Gelegenheit gut gewähltes Programm aufgestellt, dessen einzelne Nummern tadellos durchgeführt wurden. Gesänge, Deklamationen, Pianovorträge und eine turnerische Glanznummer würzten den Abend, und das Ganze krönte die Aufführung des köstlichen Lustspiels „Post Festum" von Ernst Wichert. In diesem Einakter wirkten besonders junge Lehrer und Lehrerinnen mit, die durch ihre Darstellungskunst die Zuschauer in fröhliche Stimmung versetzten und dafür wohlverdienten Beifall ernteten. Nach Erledigung des Unterhaltungs-Programmes wurde zum Tanze aufgespielt, woran sich jung und alt mit ausdauernder Hingebung beteiligten. Ein prächtig geschmückter Tannenbaum, der im Lichterglanze neben der Bühne strahlte, verlieh der ganzen Feier die rechte Weihnachtsstimmung. Dass derartige Unterhaltungen bei den Mitgliedern grossen Anklang finden, bewies der ausserordentlich starke Besuch dieser Weihnachtsfeier aufs neue, der gleichzeitig auch die beste Anerkennung ist für die Bemühungen des Vorstandes. Die ante festum-Zusendung von Eintritsskarten zur Sicherung eines guten Besuchs dürfte sich darum auch für die Zukunft als unnötig erweisen.

Seit vielen Jahren erfreut der Leiter unseres deutschen Theaters, Herr O. E. Schmid, die hiesige deutschamerikanische Schuljugend zu Weihnachten durch die Aufführung von gemütvollen Märchenspielen. Da kann man Schneewittchen, Aschenputtel, Dornröschen, Hänsel und Gretel mit allen ihren Zauberreichen leibhaftig auf der Bühne schauen — und wie viel nachhaltiger wirkt das auf ein Kindergemüt als die Märchen nur in den Büchern zu lesen. Und wenn bei der Aufführung die Kinder selbst mitwirken dürfen — welche Weihnachtsfreude! Dieses Jahr wurde das entzückende Märchenspiel Aschenbrödel wiederholt, und wiederum sicherte sich damit unser Theaterdirektor nicht allein den Dank der Kinder, sondern auch der Eltern und aller Jugenderzieher.

Die Stadt Pittsburgh angelt seit längerer Zeit nach einem pädagogischen Reformator oder Organisator für ihr offenbar etwas verfahrenes Schulwesen. Anfangs Dezember richteten die Pittsburgher ihr Augenmerk auf unseren Schulsuperintendenten Dyer und glaubten, ihn für sich ködern zu können. Eine Delegation war zu dem Zwecke speziell hierhergekommen. Allein dieKöderung wurde glücklicherweise verhindert. In unzähligen Briefen und Bittschriften seitens der hiesigen Lehrerschaft und der Bürgerschaft wurde Herr Dyer gebeten und beschworen, das Pittsburgher Anerbieten—so verlockend es auch war — abzulehnen und bei uns zu bleiben. Und er bleibt. Eine dankbare und segensreiche Aufgabe ist es

immerhin für einen Schulmann, das Erziehungswesen einer grossen Stadt neu zu organisieren und aufzubauen, wie Herr Dyer es hier getan hat. Allein man kann ihn vorläufig zur Festigung seiner Reformarbeit in Cincinnati noch nicht entbehren. Daher die vielen inständigen Bitten, zu bleiben, die jedenfalls den schönsten und deutlichsten Beweis lieferten, welchen gewaltigen Stein Herr Dyer bei den Lehrern und Bürgern unserer Stadt im Brette hat.

Um sich Herrn Dyer für seine Entscheidung erkenntlich zu zeigen und ihm gleichzeitig seine Amtsbürde zu erleichtern, wird ihm unsere Schulbehörde einen Gehilfen zur Seite stellen. Wie verlautet, ist einer der jüngeren Schulprinzipale, Herr Roberts von der Whittier Schule, für diesen Posten ausersehen.

Einer der treuesten und aufrichtigsten Freunde des deutschen Unterrichts, Herr John B. Peaslee, ist hier am 4. Januar im Alter von 70 Jahren gestorben. Als ehemaliger langjähriger Leiter unserer Schulen und in den letzten Jahren als Mitglied des Schulrates, ist Herr Peaslee oft und gerne in Wort und Schrift und auch in der aTt für den deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen eingetreten. Im reiferen Alter hat er hier noch die deutsche Sprache erlernt und sich derselben mit Vorliebe bedient. Während seiner Superintendentur wurden in unseren Schulen die Baumpflanzungstage (Arbor days) eingeführt, wobei die Schulkinder in den öffentlichen Parks Bäume pflanzten; denn Hr. Peaslee war auch ein grosser Freund der Natur. Die deutsche Lehrerschaft, in deren Herzen er sich ein unvergängliches Denkmal gesetzt hat, wird in einer besonderen Feier seine Verdienste würdigen.

Cincinnati geht augenscheinlich einer grossen Zukunft entgegen und scheint den stolzen Beinamen „Königin des Westens“ in Wirklichkeit verdienen zu wollen. Unser Miami-Kanal, der über vierzig Jahre inmitten der Stadt ein übelduftender Gemeinschaden war, wird in absehbarer Zeit ausgemerzt und in einen prächtigen Boulevard verwandelt. Die hier einlaufenden Bahnen werden innerhalb der nächsten zehn Jahre einen 50 Millionen „Union“-Bahnhof errichten, so dass die Züge vom Osten nach dem Westen und umgekehrt die Stadt am Ohio entlang durchfahren können. Der Stadtrat hat die gründlich geprüften Pläne und Bedingungen für dieses Riesenunternehmen kürzlich genehmigt. Wenn dann unsere neue demokratische Administration noch obendrein alles das hält und ausführt, was sie vor der Wahl versprochen hat — dann soll uns mal einer kommen! E. K.

Milwaukee.

Im Monat Dezember fällt die Hauptaufregung in den letzten Teil, der für den fleissigen Lehrer die wohlbekannten und stets so freudig begrüssten Weihnachtsferien bringt. Da aber in Milwaukee die Lehrer der öffentlichen Schulen genau wie gewöhnliche Arbeiter nach Arbeitstagen bezahlt werden, so können sie die Weihnachtszeit nicht so voll und ganz geniessen. Für die Schulkinder, denen Weihnachten die Zeit der reinen Freude bedeutet, war wieder wie in allen grossen Städten, glänzend gesorgt. Das hiesige deutsche Theater brachte wie in früheren Jahren ein prächtiges Weinachtsmärchen. Dieses Mal war es „Peters Jagd nach Glück“, welches glänzend aufgeführt wurde und sich eines guten Besuches erfreute.

Das Schulbudget für das kommende Jahr ist nunmehr fertiggestellt und erreicht die respektable Höhe von rund $1,800,000. Eine besondere Überraschung brachte man dem verdienten Sekretär des Schulrats, Herrn F. Harbach, dessen Gehalt um $600.00 erhöht wurde. Auch die Schuldiener, die schon seit Jahren für Erhöhung ihrer Löhne kämpfen, haben dieses Ziel erreicht, indem im Durchschnitt $300.00 Zulage bewilligt wurde. Bei den Lehrern und Lehrerinnen bleibt alles beim Alten.

Seit Anfang Dezember ist unsere Stadt um eine tägliche englische Zeitung reicher, und zwar handelt es sich um ein Organ der sozialdemokratischen Partei, die seit fast zwei Jahren hier am Ruder ist und mit ihren Neuerungen teils Genugtuung, teils Schrekken und Hass verbreitet. Schon seit Jahren sprach man von der Gründung eines sozialistisch, täglich erscheinenden Parteiblattes und sammelte eifrig Gelder für diesen Zweck. Nun da der Traum sich erfüllt hat, ist die Freude im sozialistischen Lager gross. Das Blatt, welches in der äusseren Ausstattung und Stoffanordnung wenig von anderen englischen Zeitungen abweicht, erfreut sich bereits eines grossen Leserkreises. Bezeichnend und interessant erscheint das Faktum, dass die Knaben, welche an Strassenecken die neue Zeitung feilboten, erbitterte Kämpfe zu bestehen hatten, ehe sie sich auf dem Terrain behaupten konnten, und es giebt heute noch eine Anzahl belebter Ecken, wo man die neuen Zeitungsverkäufer als

Eindringlinge betrachtet und sie dementsprechend behandelt. Doch bald dürfte man sich an diese Neuerung gewöhnt haben und ruhig zur Tagesordnung übergehen.

Am letzten Schultage im Dezember fanden in den meisten Schulen die üblichen Weihnachtsfeiern statt, die in einigen Schulen geradezu glänzend gewesen sein sollen.

Hans Siegmeyer.

New York.

Verein deutscher Lehrer von New York und Umgebung. Der Präsident, Herr Dr. Tombo, eröffnete die erste Sitzung im neuen Jahre mit einem Glückwunsch auf das letztere; er wies darauf hin, dass es das denkwürdigste in der Vereinsgeschichte werden wird, da in ihm die grosse Lehrerreise stattfinden wird, auf welche zwei Kontinente mit Spannung blicken.

Den im Dezember verstorbenen Schulveteranen, Herrn P. W. Moeller, der bis zu seiner letzten Stunde für die Interessen des Deutschtums in New York gekämpft hat, ehrte die Versammlung durch Erheben von den Sitzen; der Sekretär wurde angewiesen, den Hinterbliebenen des teuren Entschlafenen ein Beileidsschreiben im Namen des Vereins zu senden.

Sodann stellte der Vorsitzende den Sprecher des Abends, Herrn Dr. Thom, Austauschlehrer am Columbia, vor. Derselbe liess sich in markanten Äusserungen über den seiner Zeit grössten Deutschen, Bismarck, aus. Wir lassen den Redner, der an der Berliner Universität mehrere Semester Bismarck-Vorlesungen hörte, im folgenden in gedrängter Form und Kürze selbst sprechen:

‚Als B., 37 Jahre alt, von dem König nach Wien geschickt wurde, bekam er von diesem ein Empfehlungsschreiben mit, in welchem er unter anderem sagte, dass er einen Mann schicke, dessen Väter und Vorväter in der Mark eingesessen waren, und der alle Charakterzüge der schlichten, treuen, festen Märker in sich vereinige. Der Vater B.s war schlicht und einfach, aus adeligem Geschlecht, während die Mutter, aus bürgerlichem Hause, stolz war. Jung verliess er das Vaterhaus und bezog das Friedrich Wilhelm Gymnasium in Berlin, woselbst er bis zum 1-jährigen verblieb. Als 17jähriger Jüngling ging er auf die Universität Göttingen. Er machte das studentische Leben voll und ganz mit, jedoch fand er seine Freunde nicht unter seinen Couleurbrüdern, sondern im Aussenverkehr. Nach Absolvierung seiner Studien machte er sein Referendarexamen und widmete sich dem Beamtentum, obgleich er nichts für letzteres übrig hatte. Schon hier zeigte sich der Mann mit dem eisernen Willen, der nur herrschen, aber nicht untergeben sein kann, darum quittierte er auch bald den Dienst und begab sich auf die sehr heruntergekommenen Güter seines Vaters in der Altmark bezw. in Pommern. Hier als Landwirt schien er ganz glücklich zu sein; in dieser Zeit verheiratete er sich mit Frl. v. Putkamer, mit der er lange Jahre eine der glücklichsten Ehen gelebt hat. In den Vereinigten Landtag gewählt, sprach er zum ersten Mal in der Öffentlichkeit. Schon in seiner ersten Rede erkennen wir den späteren B., der nicht gewohnt ist, der Schablone zu folgen, sondern seine eigene Überzeugung zum Ausdruck bringt. In der Revolution 1848 stellte er sich gegen diese, ebenso stand er 1851 in der Strömung gegen Österreich auf seiten des letzteren. Bis 1859 war er Bundesgesandter, in welchem Jahre er vom König abberufen wurde, da beide Männer entgegengesetzte Ideale und Lebensanschauungen hatten. B., der immer mehr und mehr preussisch wurde, verletzt, ging nach Frankreich. Da kam das Jahr 1861; der neue König, der nur den einen Vertrauten v. Roon hatte, brauchte tüchtige Männer. Auf langes Zureden von seiten des letzteren liess sich der König endlich bewegen, B. im Jahre 1862, jedoch gegen seinen Willen, als Minister nach Berlin zu berufen. Wie in seinem ganzen Leben, so hatte B. gleich von Anfang an alles gegen sich, selbst der Kronprinz machte keine Ausnahme. Jedoch wusste er immer wieder und wieder seinen Willen durchzusetzen und so auch in 1864 in dem Kriege mit den Dänen. Nach demselben kam es zur Frage, wem Holstein gehören sollte. B. drang darauf, dass es preussisch werde; lange zogen sich die Unterhandlungen, hauptsächlich mit Österreich, hin, eine Einigung konnte nicht erzielt werden, und so kam es zum Kriege. B. war wieder der Mann, der dem König das Schwert geradezu in die Hand pressen musste. Bei dem Friedensschluss war B. wieder der einzige, der das Richtige erkannte und auch seinen Willen durchzusetzen wusste. Niemand konnte verstehen, dass der Mann, der den Krieg aufgezwungen hatte, nichts von Österreich haben wollte. Fast wäre es hier zum Bruch zwischen dem König und B. gekommen, bis endlich der erstere nachgab. B. wusste schon damals ganz genau, was er wollte, mit seinem weiten,

klaren Blick sah er den Krieg mit Frankreich kommen und hatte ihn vielleicht schon in der Theorie geschlagen, und so musste er Österreich als Freund behalten. Und vier Jahre später sehen wir die drei Männer Roon, Moltke und Bismarck in einem kleinen Zimmer in Berlin die Depesche von Frankreich für das deutsche Volk zustutzen. Der König, telegraphisch von Ems berufen, tritt ein und sagt, mit der Depesche in der Hand: „Das bedeutet wohl Krieg?", worauf die Antwort B.s folgte: „Ja, Majestät, das ist der Krieg." Bismarcks Ausspruch in seiner ersten öffentlichen Rede: „Nur durch Eisen und Blut wird ein Reich geschaffen", sollte sich bewahrheiten. Das grosse deutsche Reich, welches nur allein seine Arbeit war, erstand. Nach dem Kriege war es seine schwierigste Arbeit, die Kaiser-Proklamation durchzusetzen. Auch hier hatte er wieder alles gegen sich, jedoch drang er, wenn auch mit schweren Kämpfen, mit seiner Verfassung durch. Als 1888 der Kaiser starb, hatten die jahrelangen Kämpfe und Enttäuschungen schon stark an der Gesundheit des eisernen Kanzlers gerüttelt; er musste schon vielfach Urlaub nehmen. In dieser Zeit war es, wo die Gegner B.s beim Kaiser gegen ihn arbeiteten. Dazu kam noch die sozialistische Frage, in welcher er sich nicht mit dem Kaiser einigen konnte, und so kam die für alle Welt überraschende Abdankung. Grollend ging er, aber die Vorsehung brachte im Jahre 1894 die Versöhnung zustande, und das war gut; denn wie wäre es für die Nachwelt, wie wäre es für den Kaiser, wie wäre es für B. selbst gewesen, wenn dieser Mann, dem Deutschland alles zu verdanken hatte, mit Groll im Herzen gegen den Kaiser dahingegangen wäre.

Dem Vortrage folgte eine anregende Debatte und zum Schluss deklamierte der Vorsitzende das kleine, zu Herzen gehende Gedicht Fontanes, ein Tag nach dem Tode B.s gedichtet: „Wo soll B. begraben sein?"

R. O. H.

Pittsburgh.

„Die schlechten Früchte sind es nicht, woran die Wespen nagen." Das bewährt sich wieder einmal an unserem neuernannten Schulrat. Die Angriffe auf denselben lassen sich auf verschiedenartige Beweggründe zurückführen. Infolge der Aufhebung der ehemaligen Schulbezirke innerhalb der Stadt musste letztere die Schuldenlast der sämtlichen Sonderbezirke übernehmen und eine gleichmässige Steuerrate für Schulzwecke festsetzen. Hierdurch wurde im Zentrum der Stadt, welches bisher wegen seines geringen Schulbesuches nur eine kleine Schulsteuer zu entrichten hatte, die Rate beträchtlich erhöht, weswegen die dortigen Geschäftsleute und Wolkenkratzerbesitzer ein Zetergeschrei erheben und den Schulrat durch inspirierte Pressangriffe einzuschüchtern versuchen. Mit höchster Spannung sieht man der bevorstehenden Wahl eines Schulinspektors entgegen. Für die Verzögerung dieser Wahl ist die gehässige Einmischung eines Teils unserer Tagespresse verantwortlich. Es wird vermutet, dass hiesige Aspiranten weder dieses noch andere verwerfliche Mittel scheuen, um tüchtigen Schulmännern von ausserhalb das Inspektoramt gründlich zu verleiden. Tatsache ist, dass Methoden angewandt wurden, um Herrn Dr. Dyer aus Cincinnati von hier fernzuhalten, die an Feigheit und Niedertracht denjenigen der „Schwarzen Hand" keineswegs nachstehen. Unter den obwaltenden Umständen kann man es unserer Behörde wahrlich nicht verargen, wenn sie ernstliche Bedenken trägt, sich bei der Auswahl eines Oberleiters der Schulen auf einheimische Kandidaten zu beschränken.

Ehemals wurden wir Lehrer von Jahr zu Jahr gewählt. Jetzt erfolgt die Wahl monatlich und zwar so lange, bis alle untüchtigen Elemente ausgemerzt worden sind. Nach vollbrachter Reinigung des Augiasstalles winkt den Nichthinausgeworfenen das langersehnte goldene Zeitalter der permanenten Anstellung. Ob dieses Verfahren ganz einwandfrei ist, mag dahingestellt bleiben. Jedenfalls erinnert es an den Mann, der seinem Hunde den Schwanz abschneiden wollte und jeden Tag ein ganz kleines Stückchen entfernte, damit die Operation möglichst schmerzlos sein möchte.

Eine Neuerung von weittragender Bedeutung ist die Einsetzung einer Oberschulbehörde für den Staat Pennsylvanien. Dieser Behörde liegt es ob, einheitliche Lehrpläne auszuarbeiten und allerhand Verbesserungen des Schulwesens in Vorschlag zu bringen. Hier muss unser organisiertes Deutschtum den Hebel ansetzen, wenn es erzieherisch wirken will, namentlich zur Förderung des deutschen Turn- und Sprachunterrichts. Augenblicklich beschäftigt sich die obenerwähnte Oberstaatsbehörde mit der Verstaatlichung der dreizehn Normalschulen. Es waren dies bisher Privatunternehmungen, die zwar unter einer Art von staatlicher

Aufsicht standen, aber zu viel Rücksicht auf die pekuniären Interessen ihrer Aktionäre nehmen mussten, um den erhöhten Anforderungen der Gegenwart genügend Rechnung tragen zu können. Der Ankauf derselben durch den Staat wird daher verbesserte Lehrpläne ermöglichen und eine gründlichere Vorbereitung der Lehrkräfte zur Folge haben. Wie dringend notwendig eine solche Neugestaltung unserer Normalschulen ist, weiss nur der zu würdigen, welcher die Früchte des jetzigen veralteten Systems erprobt hat. **H. M. F.**

Saginaw, Mich.

Unsere Lehrbücher für den Unterricht im Deutschen. — In der Novembernummer der Monatshefte ist ein sehr interessanter Artikel von Prof. Dr. Charles Holzwarth, der nicht nur zum Nachdenken anregen, sondern auch wirkliche Reformen bringen sollte. Obgleich der Artikel zunächst für die höheren Schulen berechnet ist, so findet er doch auch Anwendung auf die Elementarschulen; denn wir finden in letzterer dieselbe Schwierigkeit.

Vor einiger Zeit las ich, dass ein ungebildeter Franzose über einen Wortschatz von 400—500 Wörtern verfüge, und dass dieser ihm während seines Lebens genüge. Darin liegt ein grosser Fingerzeig für uns. Wir sollten unsern Schülern diesen Wortschatz gründlich einprägen durch stetes Wiederholen der Wörter in den aufeinander folgenden Lektionen. So erhalten wir eine Basis, auf der leicht weitergebaut wird, und befähigen auch den Schüler, eine Konversation zu führen, was ihn ausserordentlich ermutigen würde. Als ich in Deutschland Französisch und Englisch studierte, war von Konversation in den Sprachen keine Rede; jetzt aber lehrt man auch diese und zwar mit Recht. Wenn man sich einigermassen in der Fremdsprache ausdrücken kann, hat man nicht nur etwas viel Praktischeres gelernt, als wenn man sich auf Grammatik, Übersetzen und das Lesen unverständlicher Bücher beschränkt, sondern man hat ein Fundament, worauf man selbständig weiter bauen kann. Vom Leichten zum Schwierigen sollte unsere Losung sein, aber das Schwierige sollte erst kommen, wenn das Leichte gründlich Wurzel gefasst hat.

In einem unserer Lehrerinstitute schrieb ein erfolgreicher Professor an die Wandtafel: Review, review, review. Das ist richtig, nur sollten wir nicht immer dieselben Lektionen wiederholen, denn das wäre geisttötend; sondern die zu lernenden Wörter und idyomatischen Ausdrücke sollten in den folgenden Lektionen wieder und wieder erscheinen, bis sie volles Eigentum des Schülers sind.

Ein weiterer Fluch der alten Methode ist der stete Gebrauch des Vokabulariums hinten im Buche, oder der noch grössere des Wörterbuchs. Nichts verleidet das Studium einer Sprache mehr, als der fortwährende Gebrauch des Lexikons. Es sollte unser unausgesetztes Bestreben sein, den Gebrauch des Wörterbuchs auf ein Minimum zu reduzieren; und wenn ein kurzgefasstes Vokabular im Anhange des Buches erscheint, was wohl rätlich ist, so sollte zunächst das Wort geradeso angeführt werden, wie es im Text erscheint. Nehmen wir z. B. das Wort erschossen. Es genügt nicht erschiessen, erschoss, erschossen anzuführen, sondern das Wort erschossen sollte zunächst genannt werden, und dann sollten Erklärung und Übersetzung folgen. Das Wort gedungenen ist vielleicht dem Leser ganz fremd, er weiss also nicht, dass es von dingen herkommt, folglich sollte es zunächst grade wie im Text erscheinen. Die Übersetzung sollte sich im Vokabular einfach auf die textliche Bedeutung des Wortes beschränken.

Um der Plackerei des Wörterbuchs zu entgehen, rate ich meinen Privatschülern, sich eines deutschen und englischen Textes zu bedienen, und wenn sie im deutschen Text stecken bleiben, einfach zum englischen Text hinüberzugleiten. Das Lesen moderner Novellen halte ich für ausserordentlich zweckmässig beim Studium einer Fremdsprache.

Wie oben angedeutet, haben wir in der Elementarschule dieselbe Schwierigkeit, die Prof. Holzwarth anführt, namentlich gegenwärtig, da im elterlichen Hause die deutsche Sprache weniger benutzt wird, als früher. Ich höre, dass eine neue Serie Lesebücher herausgegeben werden soll an Stelle der Eklektik-Lesebücher von Weick und Grebner. Wir wollen hoffen, dass die gerügten Übelstände beseitigt, dass kompetente, erfahrene Schulmänner die Arbeit besorgen werden, dass die neuen Bücher der Fähigkeit der Schüler angepasst und unsere Verhältnisse und die Arbeit der Deutschamerikaner im Krieg und Frieden mehr berücksichtigt werden, als bis jetzt geschehen. Dr. Fick gebührt Kredit, da er in seinen Büchlein Dies und Das und Altes und Neues dem zuletzt genannten Bedürfnisse entsprochen hat.

Wir bedürfen einer Serie systematisch ausgearbeiteter Lehrbücher in unseren

höheren Schulen, und dasselbe gilt von der Elementar- und Mittelschule. Wenn bislang jemand ein Buch für die höheren Schulen schrieb, resp. redigierte, war sein Hauptzweck, einen interessanten Text zu wählen, oder er schrieb, um sich prestige zu sichern, oder aus pekuniären Gründen, und so haben wir denn ein Konglomerat von Lehrbüchern, einen Mischmasch, der weder Kopf noch Schwanz hat. Ich halte die Klemm'schen Lesebücher für die besten, welche wir in den Elementarschulen benutzt haben, und sie sollten jedenfalls herangezogen werden bei der Bearbeitung einer neuen Serie.

Ich bringe Prof. Dr. Holzwarth meine ungeteilte Anerkennung dar, weil er uns auf einen Übelstand aufmerksam machte, den zu beseitigen die ernste Aufgabe jedes deutschen Lehrers sein sollte.

L. J. A. Ibershoff.

Saginaw, Mich., Dez. 1911.

Deutschland. *

Pestalozzibilder. Im grossen Deutschen Reiche vollzieht sich auf geistigem Gebiete eine Wandlung von ungeahnter Bedeutung. Noch ist sie nicht zum Abschluss gekommen. Ihre besten Streiter hat die deutsche Lehrerschaft auf den Plan gerufen und jeder Einzelmann ringt mit ihnen um die Palme des Sieges. Von keinem anderen Stande lässt sich der deutsche Lehrmeister in seinem idealen Streben übertreffen. Er steckt sich neue Ziele, findet neue Wege, um die Kinder seines Volkes und somit das Volk selbst vorwärts und aufwärts zu führen. Er ergriff den Gedanken der Kunsterziehung mit Begeisterung, er steht mit an der Spitze derer, die um eine Ausdruckskultur sich bemühen, er sucht für den erziehenden Unterricht durch die „Arbeitsschule" nach tieferem und festerem Grunde der Volksschule.

Aber solches Geistesringen und die harte Arbeit in der Unterrichtswerkstatt verzehren die Kräfte. Die Nerven vieler sind zerrüttet. Um sie gesunden zu lassen, plant die sächsische Lehrerschaft die Errichtung eines eigenen Erholungsheimes. Um die Mittel aufzubringen, werden Pestalozzibilder verkauft, 2 Denkmalsbilder und 1 Brustbild.

Das kl. Denkmalsbild in Lichtdruck (48 cm : 64 cm)=1 Dollar.

Das grosse Denkmalsbild in Lithogr. (65:98)=2 Dollar.

Ein Brustbild (65:75=3 Dollar.

Wir bitten die werten Kollegen, von diesen Pestalozzibildern reichlichen Gebrauch zu machen. Die Abnahme jedes Bildes bedeutet die Lieferung eines wesentl. Bausteines zu unserem Werke.

Heiersdorf b. Burgstädt, Deutschland, im Dezember 1911.

Reinhold Naundorf, Lehrer.

*) Wir kommen dem Ersuchen um Abdruck dieses Anschreibens gern nach und würden uns freuen, wenn es auch den erhofften Erfolg haben würde. Wir erbieten uns; Bestellungen für die angebotenen Bilder, namentlich auch Sammelbestellungen zur Weiterbeförderung entgegenzunehmen. D. R.

II. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Einen schweren Verlust erlitt das Seminar durch den plötzlichen Hingang von Albert Wallber, dem langjährigen Sekretär des Vorstandes. Noch in der Monatsversammlung des Vollzugsausschusses am 12. Dezember waltete derselbe seines Amtes, und wohl niemand ahnte, dass schon eine Woche darauf die Mitglieder der Behörde würden zusammentreten müssen, um ihrer Trauer über den Tod ihres pflichttreuen Kollegen Ausdruck zu geben. In Albert Wallber ist ein echter Deutschamerikaner dahingegangen. Er war in seinem ganzen Fühlen und Denken deutsch geblieben. Und die deutsche Treue, die ungeschwächt in ihm wohnte, war die Triebfeder, die ihn ebenfalls zu einem guten Bürger seines Adoptivvaterlandes machte, für dessen Existenz er mit seinem Leben einzutreten willens war. In dem grossen Bürgerkriege war er Adjutant des 26. Wisconsiner Regiments, das sich in mehreren Schlachten auszeichnete. In Gettysurg geriet er in Gefangenschaft und schmachtete mit vielen Leidensgefährten monatelang im Libby-Gefängnis. Er war einer von denen, die sich durch die kühne Flucht durch einen selbstgegrabenen Tunnel retteten.

An dem Gedeihen des Lehrerseminars und seiner Musterschule, der Deutsch-Englischen Akademie, nahm er lebhaften Anteil; und die Geschichte beider Anstalten ist durch Jahrzehnte mit sei-

nem Namen eng verknüpft. In den Jahren 1872 bis 1889 diente er dem Vorstande der Akademie als Sekretär. Während der darauffolgenden Jahre bis zum Jahre 1904 war er dessen Präsident. In den Vorstand des Seminars trat er im Jahre 1899, und er bekleidete das Amt des Sekretärs bis an sein Lebensende. Obgleich er wenig vor der Öffentlichkeit erschien, so erfüllte er seine Amtsobliegenheiten mit der grössten Pflichttreue und immer war er gern bereit, mit Rat und Tat beizustehen, wo man seiner bedurfte. In seiner Versammlung am 19. Dezember gab der Vollzugsausschuss seiner Trauer über den Verlust in folgenden Beschlüssen Ausdruck:

„Von tiefer Trauer erfüllt sind wir, die Mitglieder des Vollzugsausschusses des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars, durch das unerwartete Ableben von Albert Wallber. Noch können wir die Grösse dieses so plötzlich eingetretenen Verlustes nicht erfassen. Noch vor wenigen Tagen hatte die gemeinsame Sorge um das Wohl des Seminars uns zu ernster Arbeit versammelt und heute müssen wir klagen um dasjenige Mitglied, das seinem Wesen entsprechend in stiller Weise unermüdlich und ohne Entgelt seit Jahren als Sekretär unseres Verwaltungsrates mehr als irgend ein anderes Mitglied für das Institut, das unserer Sorge unterstellt ist, gewirkt und geschaffen hat. Sein echt deutsches Empfinden, sein enthusiastisches Interesse für die Aufrechterhaltung deutschidealen Wesens hat er wie für das Seminar, so auch in früheren Jahren für die Deutsch-Englische Akademie, deren Präsident er lange Zeit hindurch war, bereitwilligst in den Dienst gestellt. Schwer wird die Lücke zu füllen sein, die durch seinen Tod in den Reihen der Verwaltungsbeamten des Seminars entstanden ist. Aber nicht nur das Seminar, sondern vor allem das Deutschamerikanertum Milwaukees hat in Albert Wallber einen Mann verloren, der durch sein ehrliches, opferwilliges Eintreten für ideale Zwecke ein bleibendes freundliches Gedenken verdient. Und dessen ist er unserseits sicher!

„Wir beschliessen, diesen Ausdruck unserer Trauer unserem Protokoll einzuverleiben und eine Abschrift der Familie des Dahingeschiedenen zu übermitteln."

Der Vollzugsausschuss für das
Deutschamerikanische Lehrerseminar.
Adolph Finkler, Präsident."

Das erste Tertial des Schuljahres schloss am 22. Dezember. Eine schöne Weihnachtsfeier, bei der auch Eltern und Freunde der Schüler anwesend waren, liess eine frohe Feststimmung in der Anstalt entstehen. Eine Deklamation, Gesangsvorträge und zwei Aufführungen — eine in deutscher und eine in englischer Sprache — bildeten den Inhalt des Programms.

Schon am Abend vorher hatten die Schüler des Seminars unter sich eine kleine Feier, wobei eine Verteilung von Geschenken, die in mehr oder minder scherzhafter Weise gewisse Eigentümlichkeiten des Beschenkten beleuchteten, der Mittelpunkt des Interesses war.

Das zweite Tertial begann am 3. Januar mit einer etwas grösseren Schülerzahl als das erste.

Am 11. und 12. Dezember besuchte Herr Dr. H. H. Fick als Vertreter des Prüfungsausschusses das Seminar. Die Herren Prof. A. R. Hohlfeld und Prof. Otto Heller werden wohl im Laufe des Januars ihren Besuch abstatten.

Die von Herrn Lenz geleitete Sammlung für das Deutschamerikanische Lehrerseminar erfuhr eine grosse Förderung durch Herrn Adolphus Busch in St. Louis, der $5,000 zeichnete und ausserdem auch noch versprach, für die Sache unter seinen Freunden und Bekannten persönlich zu wirken. Das an Herrn Lenz gerichtete Schreiben des Herrn Busch spricht für sich selbst und es folgt darum hier im Wortlaut:

St. Louis, den 24ten November 1911.
Sehr geehrter Herr Professor!

Laut mir gemachten Mitteilungen haben Sie sich der lobenswerten Aufgabe unterzogen, für die Aufrechterhaltung des „Deutschamerikanischen Lehrerseminars" in Milwaukee einen Fonds zu sammeln.

Indem ich Sie zu diesem Unternehmen beglückwünsche, gestatten Sie mir zu sagen, dass ich es geradezu für eine Ehrenpflicht des Deutschtums der Vereinigten Staaten halte, Sie darin zu unterstützen und für den Fortbestand und die Vervollkommnung jenes herrlichen Bildungsinstituts Herz und Hand zu öffnen.

Diese Anstalt sollte der Stolz jedes Deutschamerikaners sein, und sie trotz ihres so segensreichen Wirkens verkümmern zu lassen, das darf und soll nicht sein. Durch die wachsende Grösse und Macht des alten Vaterlandes ist unser Ansehen als Deutschamerikaner zweifelsohne gehoben worden, und als solche

haben wir nun die Verpflichtung, uns auf dieser erhöhten Stellung durch eigene Kraft und inneren Wert zu behaupten.

Wie könnte dies aber besser geschehen als durch reichliche und opferwillige Fürsorge für eine Anstalt, die der Pflege deutscher Sprache und deutscher Kultur und Wissenschaft gewidmet und in der Tat als das Gemeingut aller in Amerika lebenden Deutschen anzusehen ist?

Nur durch Bildung, glaube ich, können wir unsere Nachkommen befähigen, den ihrer Zahl entsprechenden Einfluss auf den Werdeprozess dieser Nation auszuüben und deutschen Geist in dem Volke zu erhalten. Wir betonen immer mit viel schönen Worten unsere Liebe zu den deutschen Idealen, aber um die herrlichen Güter zu erhalten, die uns Mutter Germania auf den Lebensweg mitgegeben, dazu bedarf es meines Erachtens der Tat, der werktätigen Beihilfe jedes Einzelnen. Die Deutschen der Vereinigten Staaten sind als gute amerikanische Bürger dem Lande ihrer Wahl treu ergeben — das haben sie im Frieden wie im Kriege bewiesen.

Sie wissen aber auch, dass das zähe Festhalten an ihrer Kultur und an ihrer freieren Lebensauffassung sowie die furchtlose Betätigung ihrer Tugenden diesem Lande nur zum Segen gereichen kann, und desshalb laufen ihre Bestrebungen den Pflichten gegen ihr Adoptivvaterland in keiner Weise zuwider.

Dies aber der Allgemeinheit klarzumachen, erheischt Kämpfe, die nur mit geistigen Waffen ausgefochten werden können, und ich war stets der Überzeugung, dass das Milwaukeer Lehrerseminar ein wahres geistiges Arsenal für solche Kämpfe und daher, neben dem grossen Deutschamerikanischen Nationalbund, eines der vornehmsten Mittel ist zur Erhaltung des Deutschtums und deutscher Kulturwerte in Amerika. Von dieser Überzeugung beseelt, stelle ich Ihnen hiermit meinen persönlichen Beitrag von $5000 zur Verfügung, und hoffe, dass dieser Anfang alle bemittelten Deutschamerikaner anfeuern möge, ihr Scherflein zu diesem grossen und guten Zwecke beizusteuern. Das Lehrerseminar soll und muss uns erhalten werden!

Freundschaftlichst,

Adolphus Busch.

Herrn Professor George J. Lenz,
Milwaukee, Wisconsin.

Ein erfreuliches Zeichen für das Interesse am Deutschen in diesem Lande ist die Tatsache, dass man in letzter Zeit in verschiedenen Städten sich ernsthaft mit der Frage der Einführung des Deutschunterrichts in den öffentlichen Schulen beschäftigt. So kam sie zur Sprache in einer im Dezember abgehaltenen Sitzung des Schulrates von Lincoln, Neb., wobei Herr G. A. Sommer, der verdienstvolle Agitator des Staatsverbandes Nebraska in dieser Frage, die Gründe wiederum vorbrachte, weshalb dieser Zweig des allgemeinen Unterrichts eingeführt werden sollte. Er legte dann Schreiben von sämtlichen deutschen Pastoren, ohne Unterschied der Konfession, vor, worin der Sache in überzeugender Weise das Wort geredet wird. Superintendent Stephens hat sich bereits in einer früheren Sitzung für die Einführung des Deutschen ausgesprochen und dementsprechende Empfehlungen gemacht.

Auch in Altoona, Pa., ist eine deutsche Klasse in den dortigen öffentlichen Schulen gebildet worden, der sich auch einige Lehrer angloamerikanischer Abkunft als Schüler angeschlossen haben. Um die Gründung dieser Klasse hat sich besonders der dortige Turnlehrer, Herr F. Eger, verdient gemacht.

Was in den Volksbibliotheken gelesen wird, davon geben die Anschaffungen, die die Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung in Berlin im Laufe des letzten Jahres gemacht hat, ein einigermassen zutreffendes Bild. Die Gesellschaft erwarb zur Vermehrung ihres Bücherbestandes, besonders zur weiteren Ausgestaltung der Wanderbibliotheken, unter anderm: Von Ganghofer 3600 Bände, von Rosegger 1774 Bände, von Freytag 1695 Bände, von Wilhelm Raabe 1680 Bände, von Auerbach 1215 Bände, von Storm 1086 Bände, von Sohnrey 1002 Bände, von Ebner-Eschenbach 966 Bände, von Frenssen 920 Bände, von Gottfried Keller 920 Bände, von Fontane 812 Bände, von Heer 595 Bände, von Rudolf Herzog 485 Bände, von Sudermann 477 Bände. Nimmt man an, dass jeder dieser neu erworbenen Bände in den Bibliotheken 20mal ausgeliehen worden ist, so ergibt sich eine Benutzung dieser neu erworbenen Bände: Ganghofer 72,000mal, Rosegger 36,000mal, Freytag 34,000mal, Raabe 32,000mal, Auerbach 24,000mal, Storm 22,000mal, Sohnrey 20,000mal, Ebner-Eschenbach 20,000mal, Frenssen 18,000mal, Gottfried Keller 18,000mal, Fontane 16,000mal, Heer 12,000mal, Rudolf Herzog 10,000mal, Sudermann 9,500-mal. Von den Wiesbadener Volksbüchern wurden im Laufe des Jahres 64,135 Exemplare gekauft, für die sich

eine Verleihungsziffer von 1,280,000 ergibt. Aus der Teubnerschen Sammlung „Aus Natur und Geisterwelt“ wurden 1,648 Bände erworben. Also auch das Bedürfnis nach belehrender Literatur ist in den Volksbibliotheken recht bedeutend.

Das Jugendgericht Berlin hatte letztes Jahr 1834 Jugendliche (1408 Knaben, 426 Mädchen) zu beurteilen. Im Alter von 12 bis 14 Jahren waren 209 Knaben und 34 Mädchen; 14 bis 16 Jahre 337 Knaben und 104 Mädchen, 16 bis 18 Jahre 862 Knaben und 288 Mädchen. Die Vergehen betrafen Diebstahl (740), Unterschlagung (153), Betrug (51), Hehlerei (38) usw. Freigesprochen wurden 424, Verweise erhielten 976, Geldstrafen 255, Freiheitsstrafen 217 Angeklagte. Ergab sich fehlende Einsicht, so erfolgte Überweisung an die Vormundschaftsbehörde.

Die amtliche Zulassung der Lateinschrift wurde entgegen dem Antrag der Kommission vom Reichstag gegen die Stimmen der Sozialdemokraten, eines grossen Teils der Freisinnigen und eines Teils des Zentrums abgelehnt.

Am 3. Oktober verschied in Bozen der Berliner Philosoph Wilhelm Dilthey im Alter von 78 Jahren.

Für Dilthey war die Philosophie niemals eine starre, theoretische Spekulationswissenschaft; sie schien ihm untrennbar von der Gesamtkultur. In seinen Werken zeigt er sich daher als Philosoph, Ästhetiker, Literaturforscher, Geschichtsschreiber zugleich. Nirgends in seiner Lebensarbeit hat er sich einzig und allein auf die Zuverlässigkeit einer Erkenntnis durch den Verstand verlassen. Das Buch, das die Eigenart der Persönlichkeit Diltheys am deutlichsten zeigt, das seine Kraft psychologischer Einfühlung und die Stärke seiner Intuition am schönsten offenbart, ist das Buch: „Das Erlebnis und die Dichtung“. Es bietet glänzende und eindringliche Charakteristiken Lessings, Goethes, Novalis', Hölderlins, und erweist, wie auch das freie Schaffen des Künstlers psychologischen Gesetzen unterworfen ist. Für die Entwicklung der Erziehungswissenschaft ist Dilthey bedeutsam geworden durch jene gedankenschwere Abhandlung: „Über die Möglichkeit einer allgemeingültigen Pädagogik“. In Übereinstimmung mit Herbart sieht Dilthey die Grundlage der Pädagogik in der Ethik und in der Psychologie. „Nur aus dem Ziel des Lebens kann das der Erziehung abgeleitet werden; aber dieses Ziel des Lebens vermag die Ethik nicht allgemein gültig zu bestimmen. Dies kann schon aus der Geschichte der Moral erkannt werden. Was der Mensch sei und was er solle, erfährt er erst in der Entwicklung seines Wesens durch die Jahrtausende und nie bis zum letzten Worte, nie in allgemein gültigen Begriffen, sondern immer nur in lebendigen Erfahrungen, welche aus der Tiefe seines ganzen Wesens entspringen. Dagegen hat sich jede inhaltliche Formel über den letzten Zweck des Menschenlebens als historisch bedingt erwiesen.“ „Was als Lebensideal, als höchstes Gut, sittliches Prinzip entsteht, ist ein Inhaltvolles, durch den ganzen Gehalt des geschichtlichen Lebens bedingt: es ist historisch erwachsen und historisch eingeschränkt.“ Und wie steht es um die Psychologie? „Einige für die Pädagogik unentbehrliche Partien, wie die Lehre von den Gefühlen und dem Willen, sind bis jetzt einer strengeren wissenschaftlichen Behandlung nicht zugänglich geworden.“ „Aus dieser Stellung im Zusammenhang der Wissenschaft erklärt sich das Schicksal der Pädagogik.” (Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung.)

Ein Kindertheater in Budapest. Seit Mitte vorigen Jahres besitzt die an Theatern ziemlich reiche ungarische Hauptstadt auch eine Kinderbühne, auf der richtige Künstler agieren. Das Theater verdankt seine Entstehung der Initiative einer Anzahl Lehrer, die ihm in dem „Heim der ungarischen Lehrer“ eine Stätte errichteten. Der Zuschauerraum fasst 450 Personen oder — besser gesagt — Persönchen. Sämtliches Hilfspersonal auf der Bühne und im Zuschauerraum, sowie in der mit 750 Kleiderrechen ausgestatteten Garderobe und beim Büffet rekrutiert sich aus —Lehrern und Lehrerinnen, die alle Arbeit unentgeltlich, nur aus Begeisterung für die gute Sache, verrichten. Die auf zwei Stunden berechneten Aufführungen bieten eine reiche Abwechslung von Ernstem und Heiterem und erhalten regelmässig ein kinematographisches Nachspiel. Demnächst will man auch der Musik zu ihrem Recht verhelfen und zunächst das Mozartsche Liederspiel „Bastien und Bastienne“ einstudieren. Die billigsten Eintrittspreise ermöglichen auch den weniger Bemittelten den Besuch des Theaters; für die ganz armen Kinder wird einstweilen monatlich eine Gratisvorstaltung veranstaltet; später hofft man häufiger unentgeltlichen Zutritt geben zu können.

III. Vermischtes.

Vom Kinematographen. Während man hierzulande erst langsam sich des schädigenden Einflusses der „Nickelshows“ bewusst wird, ist man in Deutschland schon reeg am Werk, den schlechten Einfluss in einen guten zu verwandeln. Dass das Kino, wie man drüben ein derartiges Theater häufig nennt, auch von hervorragend erzieherischem Wert sein kann, ist wohl ohne weiteres klar, ebenso wie die Tatsache seines riesenhaften Besuches feststeht. Es sollte daher das eifrigste Bestreben aller derer sein, denen die Erziehung des Volkes am Herzen liegt, Mittel und Wege zu finden, um das Niveau derartiger Orte zu heben. In einem Artikel „Schmutz und Schund im Kinotheater“ der Freien Schulzeitung vom 25. November 1911 finden wir folgende beherzenswerte Lehre: Als das einzige Gegenmittel sehe ich die planmässige Bildung eines guten Geschmacks an. Es nutzt alles nichts: Über das, was ein Theater bringt, entscheidet immer nur der Kassenerfolg, somit das Publikum selbst. Daher bringt man stets das, was die Leute wollen. Mit dem Schauermärchen trifft der Kinobesitzer vollkommen den Geschmack seiner Besucher. Es liegt somit im Spielplane eine Art Gradmesser für den Geschmack der Besucher. Der Schund hat jedoch noch einen grossen, mächtigen Werber, seine Billigkeit. Gewiss hat jede Grossstadt Theater ersten Ranges, welche mit den besten Kräften der Welt die anerkannt grössten Meisterwerke aufführen. Aber die grosse, breite Volksmasse kann sich wohl zwei, drei Nickel für das Kino leisten, ebenso viele Gulden aber für einen Sitz in der Oper sind eben unerschwinglich. Jede Massnahme, welche die Lebenshaltung der breiten Schichten verbessert, ist also ebenso zu begrüssen wie die Einrichtung billiger, volkstümlicher Vorstellungen in den Theatern ersten Ranges. Vor allem muss die allgemeine Bildung noch eine umfassendere werden. Wir sind ja heute doch schon so weit, dass wir einen Schnapstrinker als unserer Gesellschaft unwürdig ansehen. Ebenso muss ein gebildeter Mensch ein gewisses Schamgefühl empfinden, wenn er eine Stätte aufsucht, wo man Schmierenstücke oder Schauerdramen giebt. Mit dem Verbieten machen wir nur Reklame, denn bekanntlich schmecken verbotene Früchte süss.

Dem neuen Jahre.

Bring dröhnend deinen Abschiedsgruss
In wildbewegter Winternacht
Dem Jahre, das nun scheiden muss;
Sing, Gloekenmund.—Es ist vollbracht.

Dring dureh den Schnee und brich dir Bahn;
Lass' fröhlich deinen Sprueh geschehn!
Das alte, falsche Jahr heiss g e h n —
Das neue, wahre — heiss es n a h n!

Heiss gehn den nachterfüllten Harm
Um jene, die uns nahm der Tod;
Heiss gehn den Fluch von reich und arm;
Heiss nahen Bess'rung jeder Not.

Heiss Dünkel gehn und Kastengeist
Und Schmähsucht, die sich dreist erfreeht;
Heiss nahn den Sinn für wahr und recht,
Den Sinn, der nur das Gute preist.

Heiss gehn, was welk und wund und siech;
Heiss gehn die Geldgier, hohl und bleich;
Heiss gehn den tausendjährigen Krieg;
Heiss nahn das tausendjährige Reich.

Heiss Menschen nahn von echtem Schrot,
Doch edlen Herzens, milder Hand;
Heiss gehn die Nacht, die uns noch bannt;
Heiss nahn den Heiland, der uns not.

Alfred Tennyson.
Übersetzt von Bernhard Schäfer.

John B. Peaslee zur Erinnerung. *

Yankee! — Kein Schmähwort soll es hier bedeuten:
Yankee warst Du und dennoch ein Germane,
Ein stolzer Ritter, der die deutsche Fahne
Kühn schwingend, hohen Ruhm sich durft' erbeuten.

Nennt man die Meister, die die Welt erfreuten,

* Siehe Korrespondenz aus Cincinnati.

Weil sie, erhaben über niedrem Wahne,
Vom deutschen Geist erfasst die Talismane
Und froh verkündeten vor allen Leuten.

Dann wird man, Peaslee, auch Dein Lob verkünden,
Als eines Heros, der mit kräft'gen Worten
Den deutschen Geist verkündet aller Orten:

Ein Gegensatz zu jenen Geistesblinden,
Die hier mit Brocken-Englisch weidlich kramen
Und selbst verleugnen ihren deutschen Namen.

H. A. Rattermann.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Rudolf Baumbach, Der Schwiegersohn und andere Erzählungen. Edited with introduction, notes, exercises, and vocabulary by Edward Manley, Englewood High School, Chicago. Chicago and New York, Scott Foresman and Co., 1911. (The Lake German Classics). 223 pp. Cloth, 50 cents.

Von Baumbachs Schneidergeschichte liegen bereits eine ganz erkleckliche Anzahl Ausgaben vor: die des verstorbenen Dr. Bernhardt (Heath), der uns hierzulande zuerst mit dem Stoffe bekannt machte, in den Text jedoch mit Auslassungen und Veränderungen recht willkürlich, wenn auch nicht ungeschickt eingriff; die von Professor Heller (Holt); die von Fräulein Hulme (Ginn); sowie eine im Verlag von Allyn and Bacon, die mir noch nicht zur Durchsicht vorgelegen hat. Soweit ich sehe, sind in diesen Ausgaben drei verschiedene Textgestaltungen zum Abdruck gekommen. Da nun wenigstens zwei der genannten, besonders die Hellersche, entschieden gute Arbeiten darstellen, müsste jede Neuausgabe dieses zwar sehr unterhaltsamen, aber literarisch belanglosen Textes sich durch redaktionelle Vorzüge auszeichnen. Das lässt sich von dem vorliegenden Buche aber mit dem besten Willen nicht behaupten. In der Beigabe der beiden Märchen *Die Siebenmeilenstiefel* und *Der Eselsbrunnen*, die zwar beide den Verfasser auf einem Gebiete zeigen, wo es ihm so leicht keiner seiner zahllosen Kritiker zuvortut, aber anderseits eine ganz andere Stilart aufweisen, sehe ich eher einen Nachteil als einen Vorzug. Die biographische Einleitung, schwach anderthalb Seiten, ist dürftig. Der Text ist durch eine grosse Zahl von Fehlern entstellt, die nicht alle dem Drucker zur Last gelegt werden dürfen. Von den Interpunktionsfehlern will ich ganz absehen; scheint es doch neuerdings, als ob eine Schulausgabe mit einigermassen richtiger Zeichensetzung hierzulande ein ganz besonderes Ereignis wäre, so verwildert allmählich diese Seite der Tätigkeit des Herausgebers! Obwohl es mir fast an Raum gebricht, will ich die schlimmsten aufzählen, — ich setze ausdrücklich hinzu, dass es sich nicht um eine vollständige Liste handeln kann: Seite 23, Zeile 5, Spitzen, lies Spitze; Z. 15, Wittwe, lies Witwe; Seite 32, Z. 9, der zweiten Stockwerks, l. des; Z. 13, Tischen, l. Tischchen; S. 35, Z. 13, -wittwen-, l. -witwen-; Z. 31, Du, l. du; S. 41, Z. 6, letzenmal, l. letztenmal; Z. 23, hinlänglichem, l. hinlänglichen; S. 42, Z. 7, Buchzeigen, l. Buchzeichen; S. 44, Z. 31, geräte, l. gerate; S. 52, Z. 28, Affenthaler, l. Affentaler; S. 57, Z. 21, Beste, l. beste; S. 58, Z. 10, bebildet, l. gebildet; S. 59, Z. 12, Freundinnen, l. Freun-dinnen; S. 65, Z. 17, grünend, l. grünen; S. 72, Z. 31, Haideschenken, l. Heide-; S. 78, Z. 8, Elten-, l. Eltern-; S. 80, Z. 22, Verwandschaft (zweimal), l. Verwandtschaft; Z. 23, einen Grafenkrone, l. eine; S. 91, Z. 6, Stalakiten-, l. Stalaktiten-; S. 103, Z. 15, Burger-, l. Bürger-; S. 146, Frage 2 zu Seite 15, das Pfad, lies der P.; F. 6 zu S. 16, dem Männlein, l. das M.; F. 2 zu S. 21, angetreten, l. antreten; F. 6 zu S. 23, dem Spitzen, l. den Spitzen, oder besser der Spitze; F. 17, einem Sommerfrische, l. einer S.; F. 2 zu S. 25, die Liebling, l. der L.; F. 6, Begegung, l. Bewegung; F. 7, in, l. an; F. 11 zu S. 27, seine Kummer, l. seinen

K.; F. 9 zu S. 40, wurden, l. waren; F. 10 zu S. 48, mögen, l. gemocht; F. 17 zu S. 83, behandelte, l. handelte; F. 16 zu S. 99, sich schliessen, l. schliessen. Im Vorübergehen sei hier bemerkt, dass mehrere Fragen falsche Wortstellungen zeigen. Das Vokabular, das mit seinen 54 Zeilen auf die Spalte richtiges Augenpulver ist, enthält folgende Druckfehler (in alphabetischer Folge): bezopit, l. bezopft; Bruderschaft, l. Brüderschaft; unter dreissig: in den dreissigen Jahren, l. dreissiger; Freudensbotschaft, l. Freudenbotschaft; kaltblutig, l. kaltblütig; Kleinwehrfeuer, l. Kleingewehrfeuer; Kriegskamerad mit langem s statt Schluss-s; Möbelhandler, l. Möbelhändler; Tielnahme, l. Teilnahme; Türteltaube, l. Turteltaube; verküppeln, l. verkuppeln; Verungluckte, l. Verunglückte; vierundzwanzigstundig, l. -stündig. Das Vokabular verzeichnet alle Akzente, überflüssigerweise sogar die auf der ersten Silbe deutscher Wörter; dagegen fehlen die nötigen Angaben über die Betonung bei Komitat, Kommers, luxuriös, Palast; und falsch sind die Bezeichnungen bei Leutnant und *unisono*. Die übrigen Ausstellungen am Vokabular führe ich ebenfalls in alphabetischer Reihenfolge auf. Abhanden kommen kann nicht sowohl *to get lost* als auch *to lose* heissen. Becken ist Neutrum, nicht Maskulin. *Donkey* genügt nicht als Übersetzung für Esel wegen S. 28, Z. 11, wo es mit *jackass* wiederzugeben ist. Finke, l. Fink. Der Buchstabe g in Genie und genieren ist natürlich nie und nimmer wie englisches g in *genius* auszusprechen. Unter der Harnisch finden wir als Redensart „ins H. bringen". Hilfsleistung, l. Hilfeleistung. Kokosnuss erscheint als männlich, desgl. der Eigenname Königsbrunn, während Schönbrunn richtig als sächlich gegeben ist. Leder ist als Feminin aufgeführt, ebenso Papagei (dies nach Analogie von Polizei?). Nachtwandeln wäre nicht mit *walking by night*, sondern mit *somnambulism* zu übertragen. Paragraph geht nicht nach der zweiten Klasse der starken, sondern nach der schwachen Deklination. Für den Eigennamen Sapieha ist ein Plural auf -e gegeben; warum überhaupt? Natürlich würde vorkommenden Falles die Mehrzahl auf s gebildet werden müssen. Zu „stattisch, adj., *autocratic*" kann ich mir keinen Vers machen. Bruder Sträubinger kenne ich nur als Bruder Straubinger, als der er auch in allen andern mir bekannten Ausgaben erscheint. Der Eintrag „das Thorn, *thorn*" erweckt ganz besondere Bedenken. Erstens ist dies natürlich nichts anderes als der Eigenname der deutsch-polnischen Stadt, zweitens kommt der Name im Texte dieser Ausgabe überhaupt nicht vor, da hier der Schneidergeselle Herr Louis Spindler nicht (wie in Bernhardts Ausgabe) aus Thorn, sondern aus N. kommt. Eine weitere Diskrepanz zwischen Text und Vokabular zeigt sich bei dem Worte Cziko, wie es im Vokabular, und Tschiko, wie es im Text erscheint. Für Zoll = *inch* dürfte eine Pluralform kaum vorkommen, da das Wort der Regel der Wörter für Masse und Gewichte folgt.

Die Anmerkungen sind im ganzen schwach; einmal enthalten sie direkt Unnötiges, wie die zu Seite 56, Zeile 27 und 33; (was soll die zu 82, 29?) — dann wieder wären Erklärungen dringend erwünscht zu 15, 7 f. (auch im Vokabular nicht erklärt); 24, 23 (Alheid); 24, 25 (Junkherre; wäre wenigstens im Vokabular als ungewöhnlich, mittelhochdeutsch oder archaisch zu kennzeichnen); 82, 32 („was die Schickung schickt", Zitat aus Herders Legende). Die Anmerkung zu 25, 21 über die Stopfgans, die danach behufs schnellerer Mästung bisweilen mit den Füssen an den Boden ihres Gefängnisses genagelt und des Augenlichts beraubt würde, kommt mir höchst verdächtig vor; hat sich da der Herr Herausgeber nicht am Ende einen Bären allererster Güte aufbinden lassen? Falsch ist ferner 35, 17, wonach Fürst Bismarck nicht als Adliger geboren, sondern erst geadelt worden wäre. Zu 42, 16: bei weitem nicht alle farbentragenden Verbindungen sind Corps. Wieso Baumbach das Lied von der Glocke und die Lorelei verhöhne, sehe ich auch jetzt noch nach mehrmaliger Betrachtung der Anmerkungen zu 65, 17 und 61, 1 nicht ein; ich habe Baumbachs Ausdrucksweise hier immer völlig unverfänglich gefunden. Nicht das Quaken der Laubfrösche, sondern ihr gymnastisches Verhalten im Wetterglas gilt als Wettervoraussage (zu 69, 4). Magyar (71, 3) ist auch heute noch der Name des herrschenden Stammes in Ungarn. Dass „italienische Nacht" (79, 17) eine Satire auf Hackelburg sei, weil zur italienischen Nacht die in Venedig üblichen Gondelfahrten als unentbehrliches Requisit gehörten, dürfte wohl auch nicht ganz stimmen, da der Ausdruck überall in Deutschland ohne satirische Hintergedanken gebraucht wird. Die Auffassung von

„der Major, der sie (die Uniform) ausfüllte" (84, 13) ist ebenfalls unrichtig; dass der alte Herr die Uniform als zu eng findet, ist nirgends gesagt. Die Auslegung von 105, 28 (Frühlings- und Wanderlieder) als in dem hier angegebenen Sinne humoristisch geht ebenfalls über mein Begriffsvermögen. Unklar bleibt auch die Anmerkung zu 105, 33—35.

Die Aufgaben, Seite 126—154, enthalten so ziemlich alles und jedes, was sich in der Behandlung eines solchen Textes zum grammatischen, Übersetzungs- und Wiederholungsdrill daraus machen läst. Die Fehler darin sind oben vermerkt worden. Die Übungen dürften ein bisschen gar zu reichlich ausgefallen sein; fast erscheint es, als ob sie ein vollständiges Übungsbuch ersetzen sollten.

Alles in allem wird es bei den hier gerügten Ausstellungen dieser neuen Ausgabe des Buches, besonders ehe die vielen Fehler ausgemerzt sind, schwer fallen, sich neben ihren bereits eingebürgerten, teilweise sehr tüchtigen Vorgängerinnen zu behaupten.

Josef Victor von Scheffel, Ekkehard. Audifax und Hadumoth. Edited with notes, exercises, and vocabulary by Charles Hart Handschin, Ph. D., Professor of German in Miami University, and William F. Luebke, A. B., Assistant Professor of German in Miami University. New York, Cincinnati and Chicago, American Book Company (1911). 251 pp. Cloth, 60 cents.

Aus dem Ekkehard, der sich seines Umfanges wegen im allgemeinen als Klassenlektüre schwer bewältigen lässt, haben die Herausgeber die reizende Episode von Audifax und Hadumoth ausgewählt, die sich ohne besondere Schwierigkeiten aus dem Zusammenhange loslösen lässt, und legen sie in einer ansprechenden Ausgabe, mit kurzer Einleitung, geeigneten Gesprächs- und Übersetzungsübungen und ausführlichem Wörterbuch vor. Der Umfang des letztgenanten, 110 Seiten auf 120 Seiten Text, hebt allerdings die von den Herausgebern im Vorwort gerühmte Märcheneinfachheit des Satzbaus wieder auf. Die Anmerkungen, als Fussnoten gegeben, enthalten in der Hauptsache nur Sacherklärungen. An Einzelheiten wäre zu vermerken, dass „mochte frieren" (32, 18) mit *possibly was freezing* nicht sinngetreu wiedergegeben ist; für das ungewöhnliche gleitete (75, 23) gibt das Vokabular nur die starke Form; die 77, 11 erwähnten hölzernen Klappern statt der Glocken werden im katholischen Gottesdienst noch heute am Karfreitag gebraucht; zu 103, 12 „erzählen gehört" (statt hören) wäre eine Anmerkung erwünscht; 109, 18' „da war der Wald licht und weite Umschau" = „und war lichte Umschau" verwirrt einen keineswegs unklaren Satz und ist zudem unrichtig. Zu 41, 8 „gefeiten Nächten" gibt die Anmerkung einen Hinweis aufs Vokabular unter Nacht, wo aber nichts weiter erscheint als die üblichen grammatischen Bezeichnungen und das englische *night*. An störenden Druckfehlern wäre nur 82, 21 zu nennen, wo es den Zaum heissen muss. Einige Fälle, wo Getrenntes zusammengeschrieben werden sollte, oder wo der grosse Anfangsbuchstabe durch den kleinen zu ersetzen ist oder umgekehrt, sind von wenig Belang.

Univ. of Wis. *E. C. Roedder.*

Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Von W. Rein. Zweite Auflage. 8. Band. Erste Hälfte: Schulbesuch — Schweizerisches Schulwesen; zweite Hälfte: Schwerfällig — Stoy, Karl Volkmar. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne, 1908.

Wir haben schon öfters Gelegenheit genommen, die Leser der Monatshefte auf dieses monumentale Werk des verdienstvollen Gelehrten und Schulmannes, Professor W. Rein zu Jena, aufmerksam zu machen. Das, was wir über die früheren Bände zu sagen hatten, kann hier nur über den vorliegenden achten Band wiederholt werden. Um zu zeigen, wie mannigfaltig der Inhalt des Werkes ist und wie vielseitig die Gebiete sind, die behandelt werden, greifen wir die Titel von nur einigen der 101 Artikel des achten Bandes heraus. Wir finden Abhandlungen über Schuldeputationen und Schulvorstände, Schule und Leben, Schulgärten, Schulhygiene, Schulreden, Schwedisches Schulwesen, Selbständigkeit, Schonung der Sinne, Sexualethik, Spencer als Pädagoge, Sport und Schule, Sprechen fremder Sprachen, Stimmbildung usw., usw. Die Tatsache, dass jeder der in diesem Handbuch enthaltenen Artikel von dem dafür am besten berufenen Vertreter bearbeitet worden ist, macht das Werk noch besonders wertvoll. In der gesamten pädagogischen Literatur existiert kein Werk, das dem Professor Reins an die Seite gestellt zu werden verdiente. M. G.

Präparationen zu deutschen Gedichten. Von A. Lomberg. Langensalza. Hermann Beyer & Söhne. 1911.

Bevor der Verfasser an den einzelnen Gedichten eingehend zeigt, in welcher Weise die unterrichtliche Behandlung derselben am zweckdienlichsten vorzunehmen sei, gibt er die Gründe an, weshalb überhaupt eine bestimmte Methode dabei verfolgt werden sollte. Sodann erklärt er seine Methode ausführlich.

Er geht von der Ansicht aus, dass das Gedicht ein literarisches Kunstwerk ist, das dem Schüler zu einer Quelle reiner und edler Freude werden soll. Das blosse geistvolle Vorlesen des Gedichtes, sagt er, genüge nicht; es tue nur dann seine volle Wirkung, wenn dafür im Geiste des Kindes die rechte Empfänglichkeit geweckt worden sei. Eine methodische Behandlung des Gedichtes sei notwendig, und zwar aus zwei Gründen; einmal um dem Bedürfnis der Kindesseele gerecht zu werden, dann aber auch, um die Dichtung in ihrem innersten Wesen zur Geltung zu bringen. — Für das Neulernen, fährt Lomberg weiter fort, ist geistige Aneignung (Apperzeption) erforderlich. Die blosse Sprache ist nicht schon Mitteilung der Gedanken. Die Vorstellungen, Begriffe, Gefühle, die ein neu auftretender Unterrichtsstoff anregt, lassen sich nicht einfach übertragen auf die Seele des Schülers. Dieser muss sie vielmehr selbsttätig, durch eigene Kraft, von innen heraus erzeugen. Wichtig für das Verständnis ist ferner die Konzentration des Unterrichts, d. h. die Fühlung zu dem übrigen Unterricht und die Anlehnung an sachlich verwandte Gedankenkreise. Das Interesse ist von noch höherer Bedeutung; dieses muss gefördert werden. Aber nicht nur die rein verstandesmässigen Interessen, sondern auch die höheren, die ideellen Interessen sollten geweckt und genährt werden. Der Schüler soll sich für edle Taten, reine Ziele, hohe Gesinnungen begeistern; das Gemeine und Schändliche soll er in tiefer Seele verabscheuen lernen. Ein weiterer wichtiger Gesichtspunkt ist die Pflege der Selbsttätigkeit. Zur Selbsttätigkeit veranlasst den Schüler zunächst schon das Lesen des Gedichtes. An das erste Lesen schliesst sich eine eingehende Besprechung an. Die Form der Frage ist dabei in ausgiebiger Weise anzuwenden. Eine weitere Übung in der Selbsttätigkeit besteht in der freien, zusammenhängenden Wiedergabe des Gelesenen. Am Schlusse der Behandlung sind noch eine Anzahl Fragen und Aufgaben zu teils mündlicher, teils schriftlicher Bearbeitung zu stellen. Je nach dem Umfange des Gedichtes und der Fassungskraft des Kindes ist das Gedicht in einzelne Abschnitte zu zerlegen. Weiter ist eine Teilung zwischen Inhalt und Form des Gedichtes erforderlich. Der oberste Gesichtspunkt aber ist die Pflege des ästhetischen Interesses, des Wohlgefallens am sprachlich Schönen.

Die Methode aber tut's nicht allein, es kommt ebenso auf die Persönlichkeit des Lehrers an, der selbst Sinn und Verständnis für die Dichtung haben muss.

Nach dem Verfasser ist nun ein Gedicht im allgemeinen in folgender Weise durchzunehmen: Es ist von den Schülern zum Lesen und Verständnis vorzubereiten. In der Klasse wird dann von dem Lehrer das sogenannte Ziel des Gedichtes hervorgehoben. Das Ziel deckt sich in der Regel mit der Überschrift des Gedichtes. Dann folgt die Vorbereitung seitens des Lehrers, die aus einem Hinweis auf den Hauptinhalt des Gedichtes besteht. Nun kommt das strophenweise Lesen des Gedichtes, Vertiefung in den Inhalt, Gliederung des Stoffes und Würdigung des Gedichtes. Daran schliessen sich verschiedenartige Aufgaben zu mündlicher und schriftlicher Bearbeitung, die sich auf den Grundgedanken, den Gedankengang des Gedichtes, auf Vergleichungen mit ähnlichen Gedichten beziehen.

K. E.

II. Eingesandte Bücher.

Mozart auf der Reise nach Prag. Novelle von Eduard Mörike. C. F. Amelangs Verlag, Leipzig. M. 1.

Aucassin und Nicolette. Altfranzösische Liebesmär. Deutsch von F. von Oppeln - Bronikowski. C. F. Amelangs Verlag, 1911. M. 1.

Martin Greifs Liedertraum. Eine Auswahl aus dem „Buch der Lyrik". Herausgegeben und eingeletet von Wilhelm Kosch. C. F. Amelangs Verlag, Leipzig, 1911. M. 1.

Aus dem Verlage von O. Goedel (Norddeutsche Verlagsanstalt) Hannover:

Das Lied von der Glocke. Von Friedrich von Schiller.

Aus meinem Leben. Dichtung und Wahrheit. Von Joh. Wolfgang von Goethe. (Auswahl.) Mit Einleitung und Anmerkungen herausgegeben von Ernst Wasserzieher. Mit 15 Abbildungen und einem Plane der Stadt Frankfurt a. Main zur Zeit Goethes. 4. Auflage.

Liederbuch für Höhere Mädchenschulen, sowie Lyzeen (Lehrerinnenseminare) und Studienanstalten. Herausgegeben von L. Kageler. 1. Teil (Unterstufe), II. Teil (Mittelstufe), III. eTil (Oberstufe).

Die deutsche Dichtung des 19. Jahrhunderts in ihren Hauptvertretern. Lesebuch für die Oberstufe höherer Schulen, sowie für Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten. Herausgegeben von Dr. Herm. Schmidt, Direktor der Städt. Sophienschule u. d. realgymnasialen Studienanstalt zu Hannover, und Dr. Max Ewert, Direktor der Städt. Höheren Mädchenschule zu Guben.

Die deutsche Literatur. Die Entwicklung und die Hauptwerke des deutschen Schrifttums in Grundzügen zu Lehrzwecken und zum Selbstunterricht dargestellt von Erich Schulze, Braunschweig. Berlin, Ernst Hofmann & Co., 1912. M. 4.

Der Letzte von Ernst von Wildenbruch. Edited with introduction, notes, exercises and vocabulary by J. H. Beckmann, A. M., Westport High School, Kansas City, Mo. American Book Co.

German Epics Retold. Edited with notes, German questions, and vocabulary by M. Bine Holly, University of Wooster. American Book Co.

Die schönsten Sprüche aus Rükkerts Weisheit des Brahmanen. Herausgegeben von Arthur Altschul. Dresden, in Kommission bei Alexander Köhler, 1911. M. 2.

Albrecht Dürer. Sein Leben und eine Auswahl seiner Werke. Mit Erläuterungen zu den einzelnen Blättern. Im Auftrage der „Lehrervereinigung für Kunsterziehung", Nürnberg, und mit Unterstützung der Stadt Nürnberg herausgegeben von Dr. Friedr. Nüchter. Mit 50 Tafeln und Bildern im Text und 1 Farbendruck. Verlag von Fr. Seybold's Buchhandlung, Ausbach, 1910.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XIII. **Februar 1912.** **Heft 2.**

Die Schule der Zukunft.

Von **E. Kramer**, Cincinnati, O.

A. D. 1950. — Das lenkbare Luftschiff ist zur vollkommensten Vollkommenheit gediehen. In der Stadt besteigen die Schulkinder um neun Uhr vormittags die *Luftschiffe,* und pfeilschnell fahren die Segler der Lüfte dem nächsten Schulpalaste zu. Doch halt, von Schule, Schulkindern und dergleichen spricht man jetzt nicht mehr; denn damit verbänden sich ja allerlei unangenehme Nebeneindrücke, wie Gehorsam, Zucht, Ordnung, Reinlichkeit u. s. w. Den Schulhäusern hat man den Namen Bildungs-Institute gegeben, und die Schüler heissen Zöglinge oder Pensionäre.

Die *Bildungs-Anstalten* liegen nicht mehr innerhalb der Stadtgrenzen — die Atmosphäre daselbst wäre den lieben Kleinen nicht bekömmlich — sondern ganz weit draussen, wenn möglich auf einer Anhöhe und inmitten eines herrlichen Parkes, umfächelt von ozonhaltiger Landluft. Blumenbeete, Zierpflanzen und Springbrunnen erhöhen den Reiz der Umwelt. Das Bildungsinstitut selbst umfasst, wie unsere amerikanischen Universitäten, oder die modernen Hospital-Anlagen, eine ganze Gruppe von prächtigen Bauten. In der Mitte liegt das Haupt- oder Administrations-Gebäude mit den Speisesälen, Badezimmern, Erholungsräumen u. s. w. Ringsum, idyllisch über das Parkgelände verteilt, befinden sich

die besonderen Gebäulichkeiten für den Unterricht in den einzelnen Lehrfächern.

Das Dach des Hauptgebäudes dient als Landungsplatz für die Luftschiffe. Das Kind betritt also von oben her die Gefilde der Weisheit und lässt sich per Fahrstuhl nach unten in ihre Tiefen befördern. Auf rollenden Gängen (trottoirs roulants) wird der Pensionär sänftiglich in ein kosiges Badezimmer gebracht, um daselbst gewaschen und wöchentlich zweimal mit frischer seidener Unterwäsche versehen zu werden. Die Kinder kommen nämlich ungewaschen in die Anstalt, da die moderne Mutter sich mit solchen unwürdigen Plackereien, wie Kinderpflege und Hausarbeiten, nicht mehr befassen kann.

Nach vollzogener leiblicher Reinigung begeben sich die Zöglinge in die Speisesäle, wo sie ein vorzügliches Frühstück zu genehmigen geruhen. Von hier geht es in den Anbau für Körperpflege — eine allerwichtigste Abteilung! Da werden zunächst den Kindern die Fingernägel geschnitten und die Zähne geputzt. Aus Zeitersparnis und wegen Mangel an Wärtern und Wärterinnen geschieht das automatisch, ungefähr so wie in den Brauereien das Ausspülen der Flaschen und Bierfässer. Ein vollständiger Stab von Ärzten — natürlich lauter Spezialisten und Autoritäten für alle möglichen und unmöglichen Krankheiten — steht tagtäglich bereit, um sich nach dem allerwertesten Wohlbefinden jedes einzelnen Zöglings zu erkundigen.

In dem geräumigen Gebäude für Körperpflege befindet sich indessen noch eine besondere, sozusagen allerheiligste Abteilung: die der *Impfstuben*. Das ist eigentlich die Zentrale der Zukunftsschule! Hier werden in den ersten Tagen des Schuljahres alle erdenklichen Bazillen aus den Kindern herausgeimpft. Nach Art der Schutzimpfung gegen die Pocken hat man nun auch Impfung gegen Faulheit, Lügen, Ungehorsam und andere Charakterfehler erfunden und wendet sie mit gutem Erfolge an. Allerdings kommt es manchmal vor, dass die Lymphe nicht sofort zieht — dann muss die Impfung eben so oft wiederholt werden, bis die Geschichte fleckt.

Nach dem Frühstück und der ärztlichen Untersuchung gewährt man den lieben Kindern eine wohlverdiente halbstündige Erholungs- und Verdauungspause. Bei schönem Wetter können da die Pensionäre draussen im Park spielen oder spazieren gehen, bei ungünstiger Witterung aber in dem für diesen Zweck errichteten Wintergarten.

Um halb elf Uhr beginnt der Unterricht in den umliegenden Spezialgebäuden. Jedes dieser Gebäude enthält eine grosse Anzahl kleiner niedlicher Klassenzimmer, die sehr elegant eingerichtet sind. Ausser mit den bequemen Pulten und zugehörigen Drehsesseln sind diese Zimmerchen auch mit Schaukelstühlen und Sophas ausgestattet, sodass die Kinder, wenn sie sich während des Unterrichts irgendwie erschöpft fühlen, ohne

Verzug der Ruhe pflegen können. Von dem ursprünglichen Plane, „ein Zimmer, ein Kind, ein Lehrer",*) musste man allerdings nach kurzem Versuch leider Abstand nehmen, weil die Kinder gar zu gescheit wurden und die Lehrer dermassen überflügelten, dass diese nicht mehr nachkommen konnten. Man einigte sich schliesslich auf Klassen mit der heiligen Zahl Sieben, denn dabei bleibt individueller Unterricht doch noch möglich.

Weil nun das leidige Sonnenlicht bald zu stark bald gar nicht vorhanden ist, hat man die sämtlichen Unterrichtsgebäude einfach *drehbar* gemacht. Das Drehen geschieht natürlich mechanisch mittels Druck auf einen elektrischen Knopf. Da dieses Drehen den Kindern grossen Spass bereitet, werden die Gebäude oftmals lediglich vergnügungshalber gedreht —die Schulhäuser dienen also gleichzeitig als riesige Karussells.

Der Unterricht selbst ist völlig neu gestaltet. Mit den früheren Elementarfächern Schreiben und Rechnen befasst man sich überhaupt nicht mehr — das besorgen jetzt *Maschinen.* Kann ein Kind seinen Namen schreiben, so genügt das hinlänglich, um im späteren Leben Checks, Quittungen, Scheidungsklagen usw. zu unterzeichnen. Eine Rechenmaschine in handlicher Form führt jeder Mensch in der Tasche bei sich, gerade wie eine Streichholz-Schachtel. Wozu also das trockene, fade Rechnen erlernen?

Das Lesen unterrichtet man mittels Phonograph, ebenso die Fremdsprachen. Dieses Fach hat übrigens nahezu ganz aufgehört, da man jetzt nur noch Volapük, oder das Allerwelts-Kauderwelsch spricht. Kinematograph und Grammophon vermitteln leicht und anziehend den Anschauungsunterricht, sowie die Geschichte und Geographie. Die Maschinen können alles so oft wiederholen, bis die Sache sitzt; bleibt aber der Erfolg trotzdem aus, so sind nur die Maschinen dafür verantwortlich.

Das ehedem so zeitraubende und geisttötende Drillen in der Rechtschreibung ist ganz und gar hinfällig geworden, seitdem das phonetische Schreibsystem eingeführt ist. Man spricht das, was man schriftlich mitteilen will, in eine phonographische Schreibmaschine, in den vervollkommneten Diktograph, der alsdann das Gesprochene prompt und hübsch auf einem Karton in Postkarten-Format wiedergibt. Das Adressieren wird ebenfalls durch die Maschine besorgt, so dass man nur noch den Karton, mit oder ohne Umschlag versehen, abzuschicken braucht. Wenn der Empfänger die Phonographie nicht entziffern kann, so ist das seine Schuld; er braucht sie aber in diesem Falle nur in eine phonographische Maschine zu stecken, welche die Mitteilung wieder in die Klangsprache überträgt. Eine grossartige Errungenschaft!

Die Nebenfächer Zeichnen und Singen sind ganz der Individualität und der Neigung des Kindes überlassen; d. h. wer glaubt, dass er Talent,

---

* Analog der berühmten amerikanischen Forderung: One country, one flag, one language.

sowie Lust und Liebe für diese Fächer hat, der kann sie belegen oder auch nicht. Die Herren Eltern haben dabei nichts dreinzureden! Die Kinder werden überhaupt vom ersten Tage ihres Schulbesuches an als freiwählende, selbstbestimmende Wesen betrachtet. Der alles lähmende und beengende Zwang hat aufgehört, denn jeder Zwang ist Tyrannei! *Individualität,* freie Bestimmung — das ist die Losung, das schafft freie, individuelle Menschen. Jedes Kind wählt darum, wie gesagt, die Fächer, die ihm zusagen, selbst aus. Wir leben ja im „Jahrhundert des Kindes".

Der obligate Handfertigkeits-Unterricht (manual training) für die Knaben worauf man ehemals zur notwendigen Übung von Hand und Auge so viel Gewicht legte, gehört zu den Dingen, die gewesen sind. Man überlässt dieses Fach ebenfalls der freien Wahl des Schülers. Die Beschäftigung in dem Handfertigkeits-Gebäude ist nur ein angenehmer Zeitvertreib, ein freies Hantieren mit Hammer, Säge und Hobel. Der Näh- und Kochunterricht für die Mädchen, der einstens auch eine grosse Steckenstute war, ist gänzlich überflüssig geworden. Da die Kinder in der Bildungsanstalt gespeist und auch mit Wäsche versehen werden, und da die wohlhabenden Eltern in Familienhotels wohnen, die ärmeren Klassen aber in öffentlichen Küchen essen, kommt das private Kochen, wie überhaupt die ganze Haushalterei in Wegfall. Wozu also in solchen unschönen Künsten noch unterrichten?

Die meiste Sorgfalt wird um die Mitte des zwanzigsten Jahrhunderts den kränklichen, geistig schwachen und den abnormen Kindern gewidmet. Um die dreht sich sogar eine ganz besondere Erziehungswissenschaft. Dafür sind wiederum Spezial-Gebäude errichtet mit Spezial-Wärtern, Spezial-Ärzten und Spezial-Lehrern. Schwindsüchtige Kinder z. B. werden in eigens dafür konstruierten Luftschiffen unterrichtet; sie wohnen überhaupt stetig in solchen schwebenden Luftspitteln bis zur völligen Herstellung ihrer Gesundheit.

Der Lehrer für die normalen und abnormalen Kinder heisst übrigens, wie nebenbei bemerkt werden muss, gar nicht mehr Lehrer, sondern *Bildungstechniker.* Er hat nur die verschiedenen Bildungs-Maschinen (Phonograph, Kinematograph usw.) zu ölen, zu drehen und aufzuziehen, soweit sie nicht elektrisch von selber gehen; ferner die Rollen oder Scheiben ein- und auszuschalten. Wie ersichtlich, sind die Bildungstechniker eigentlich nur maschinelle Handlanger, über die der Ober-Bildungstechniker — früher Prinzipal genannt — die Aufsicht führt. Dieser achtet darauf, dass immer richtig geschmiert wird, damit die Bildungsmaschinerie stets gut läuft. Die Besoldungsfrage ist durch ein automatisches Progressivsystem, ebenfalls wie geschmiert, glänzend gelöst werden. Die Anzahl der Dienstjahre wird auf den Rockärmeln mittels Sternen oder Streifen angegeben.

Übrigens steht den selbstherrlichen (selbstjungfräulichen) Zöglingen jederzeit das Recht zu, irgend einen Bildungstechniker oder Ober-Bildungstechniker, der ihnen aus irgend einem Grunde nicht genehm ist, mittelst Recall-Wahl seines Amtes zu entheben, beziehungsweise fliegen zu machen. Das ist das Recht der Jugend! *

Mittags um ein Uhr schliesst die Unterrichtszeit, die also mit Abzug einer halbstündigen Erholungspause täglich zwei Stunden dauert. Geistige Überanstrengung muss eben unter allen Umständen vermieden werden. Die Kinder nehmen nun ihr Mittagsmahl ein, das, wie auch das Frühstück, von erfahrenen Köchen genau nach chemischen Formeln zubereitet wurde.

Der Nachmittag und der Abend dienen ausschliesslich dem Sport, dem Spiel und der Unterhaltung. Dafür sind die allerbesten und modernsten Einrichtungen getroffen: Schwimmbassins, Rollschuhbahnen, Plätze für Ballspiele u. dgl. m. Dass in dem Bildungsinstitut Konzert- und Tanzsäle, sowie Operettentheater nicht fehlen, ebensowenig wie Billardsäle und Kegelbahnen, ist selbstverständlich. Besonders der erhabenen Tanzkunst wird von der lebensfrohen Jugend recht fleissig gehuldigt. Während des Spielens und Tanzens werden den Kindern Limonaden, Gefrorenes und sonstige Leckerbissen gereicht.

Im Laufe des Nachmittags können sich die Kinder, wann immer es ihnen beliebt, per Luftschiff, das alle fünf Minuten abgeht, in die Stadt zurückbefördern lassen. Wer will, kann zum Abendessen und darauffolgender Unterhaltung im Institut bleiben, oder aber per Luftschiff wieder dahin zurückkommen — ganz nach Geschmack und Belieben. Da in der Anstalt auch für Schlafgelegenheit wohl gesorgt ist — die prächtigen Schlafsäle mit den luxuriösen Himmelbetten laden förmlich zur Nachtruhe ein—so können die Zöglinge und deren Besucher daselbst auch übernachten. Die Eltern, Geschwister und Freunde der Pensionäre sind nämlich beim Unterricht sowie bei den Nachmittag-Spielen und den Abendunterhaltungen stets gern gesehene Besucher und Zuschauer und natürlich auch bei den Mahlzeiten herzlich willkommene Gäste.

* * *

A. D. 2000.—Die extrakte Einimpfung aller exakten Wissenschaften — der modernisierte Nürnberger Trichter — ist erfunden! Die Bildungs-Anstalt ist jetzt ausschliesslich nur noch ein Platz für *Sport, Spiel* und *Spektakel* der lieben süssen Jugend. Das Millenium des Kindes ist da — Eia, Popeia, Hurrah!

---

* Änderungen inbezug auf Lehrplan und Leitung der Anstalt werden natürlich ebenfalls von den Kindern vorgenommen, denn die betrifft ja die Sache am meisten. Anfänglich hatten die Bildungstechniker dabei eine beratende Stimme; dies hat man jedoch als unberechtigte Einmischung bald fallen gelassen. Die Entscheidung über Unterrichtsplan und Verwaltungsfragen wird in den Sitzungen der sogenannten Schulgemeinden (school cities) getroffen.

Sprachunterricht und Bildung.

Von **Francis Waldemar Kracher**, State University of Iowa, Iowa City, Ia.

Leicht dürfte es allerdings nicht sein, den Begriff „Bildung" festzustellen, besonders wenn wir bedenken, dass er nicht nur zu verschiedenen Zeiten anders aufgefasst wurde, sondern heute noch bei verschiedenen Völkern nicht dieselbe Bedeutung hat. Verschieden ist daher auch das Bildungsideal der einzelnen Nationen. Dass Sprachkenntnis und besonders das Erlernen der deutschen Sprache notwendig ist, um es mit „smartness" und hinreichender Weitherzigkeit in der Wahl der Mittel es rasch von nichts bis auf mindestens einige Millionen zu bringen, das wollen wir durchaus nicht behaupten. Ebenso ungläubig verhalten wir uns der Hoffnung gegenüber, dass im Deutschstudium die geheimnisvolle Kraft verborgen liegt, die es einem ermöglicht, ohne zu arbeiten, als Gentleman seinem Genuss und seinem Sport zu leben, oder dass man durch das Liebäugeln mit einer fremden Sprache befähigt wird, als flotter, gewandter, galanter Kavalier die Hauptrolle in den Salons zu spielen. — Aber sind denn das auch die Merkmale wahrer Bildung?

Auch für Mann und Frau sind die Bildungsideale verschieden. Darum lässt sich eben dieser weite Begriff „Bildung" nicht so genau abstecken und umgrenzen. Näher kann man aber dem Ziele kommen, wenn man die Frage untersucht: Was bildet?

Diese Frage darf aber nicht zu allgemein gefasst werden. Sie meint nicht wissbegierig in die Tiefen der eigenen oder fremden Seelen hinabzusteigen, um dort die geheimnisvollen Vorgänge des Werdens zu beobachten. Wir haben mit dem Sichtbaren und Greifbaren zu tun; und für uns praktische Menschen heisst die Antwort auf obige Frage: Was den Menschen, als Bruchteil der Nation, am schnellsten und am zweckmässigsten instand setzt, sich gewandt und gefällig anderen anzupassen, die ihn umgebende Gesellschaft zu verstehen, sich mit Art zu behaupten, seine Persönlichkeit mit Anstand zur Geltung zu bringen, im heutigen nie rastenden Kampf ums Dasein nicht zu unterliegen, sondern voranzuschreiten, anderen seine Überlegenheit klarzumachen, und diese zum eigenen und allgemeinen Wohl auszunützten.—Diese Bildung interessiert uns.

Dass das Sprachstudium in diesem Streben einen nicht zu verachtenden Platz einnimmt oder wenigstens einnehmen sollte, ist leider der „praktischen" Gegenwart nicht so klar. Trotzdem wollen wir festhalten an der Ansicht, dass das Studium fremder Sprachen und besonders das

zweckmässige Studium der grossen Kultursprachen, unter denen das Deutsche die erste Stelle einnimmt, ein Bildungsmittel par excellence abgeben sollte. Dass wir diesen Milleniumzustand hierzulande noch nicht erreicht haben, ist jedem Sprachlehrer klar, und mancher hat sich schon die Frage gestellt: Warum denn diese Kälte und der scheinbar geringe Erfolg? Da gibt es natürlich verschiedene, dem Sprachstudium hinderliche Elemente, die vor allem in Betracht zu ziehen sind.

Das am häufigsten übersehene Hindernis für erfolgreichen Sprachunterricht in unseren Schulen ist die Familie. In erster Linie bildet doch die Familie. Trotz physischer Verschiedenheit strömen alle Kinder einer Familie dieselbe Familienatmosphäre von sich aus. Den Familiengeist saugt unbewusst das Kind zu allen Poren ein; das ist seine Stärke oder seine Schwäche und hängt ihm lebenslänglich an. Leider herscht bei einem grossen Teil der Bevölkerung, aus dem sich aber ein beträchtlicher Prozentsatz unserer Schüler rekrutiert, eine nahezu ans Verächtliche grenzende Stimmung dem Sprachstudium gegenüber. Wie unwillig ist man in manchen Staaten, Geld für diesen Unterrichtsgegenstand zu bewilligen und Zeit dafür einzuräumen; wie geringschätzig urteilt man über das, was sich nicht direkt in vermehrte Bodenproduktion oder erhöhte Erwerbsfähigkeit umsetzen lässt.

Der Mann, der sich täglich, und zwar in Gegenwart seiner Kinder, über die Dummheiten der gegenwärtigen Erziehungsmethoden und die unpraktischen Unterrichtsfächer ergeht, der Sprachstudium in einem so aufgeklärten und praktischen Jahrhundert überhaupt als unnützen Kram betrachtet und nur hofft, dass bald die Zeit erscheinen werde, die seine Söhne und Töchter von solch unerhörter Kraft- und Zeitverschwendung befreit, begeht eine Sünde, die sich oft auf Kindeskinder verpflanzt. Nicht weniger Tadel verdient die Mutter, die ihre Kinder ja nicht überangestrengt sehen möchte und höchst zufrieden ist, wenn sie dieselben anleiten kann durch schlaue Manipulation, dem „schrecklichen Sprachstudium" zu entfliehen oder es so oberflächlich als möglich zu behandeln. Schüler, die aus einer solchen Atmosphäre heraustreten, werden in den meisten Fällen diese empfangenen Eindrücke weitertragen und sich selbst des wichtigsten Erfolgselementes, Interesse, berauben.

Das zweite Hindernis ist die Schule, und, da diese nach dem Geist der betreffenden Lehrer duftet, auch viele Lehrer. Viel Schaden verursacht der Mangel an geeignet vorgebildeten Persönlichkeiten. Hat man die Wahl zwischen einem enthusiastischen aber etwas schwächer geschulten Lehrer und einem gut geschulten Lohnknecht, dann sollte die Entscheidung nicht schwer fallen. Man sollte von einem Lehrer mit Recht verlangen, dass er für sein Fach Interesse, Verständnis, ja Begeisterung habe, und der wahre Lehrer ist zu allen Zeiten derjenige, der es versteht, von dieser seiner Begeisterung seinen Schülern etwas einzuflössen. Das

Material, mit dem der Sprachlehrer zu arbeiten hat, bringt ihm naturgemäss nicht zu viel Interesse und Enthusiasmus entgegen, da viele nur das „Muss" bewegen konnte, sich einer so lästigen Prozedur zu unterwerfen. Geraten solche Studenten dann in die Hände eines Lehrers, der sich nicht mehr vorzubereiten braucht und nur unter dem Drucke von „Inspirationen" arbeitet, dann ist der Erfolg von vornherein festgesetzt. Eng verbunden mit dieser Klasse ist die der Welt- und Arbeitsmüden. Solche Lehrer haben gewöhnlich allerlei erfinderische Gaben, den Unterricht, zu dem sie weder Befähigung noch Lust haben, möglichst einzuschränken. Man kann sich des Eindruckes nicht erwehren, dass ein dunkles Bewusstsein ihrer Unfähigkeit sie zu solchen Massnahmen treibt. Dann ruft allerdings ein Vater hin und wieder, dem der Bildungsgang seines Kindes am Herzen liegt, aus: Lieber gar kein Sprachunterricht als ein solcher.

In sonderbarem Widerspruch mit dem sonst überall erschallenden Ruf nach Konzentration steht auch das moderne Verlangen nach Einführung neuer Fächer und die Errichtung unzähliger Wahlstudien, wobei bedauerliche Unklarheit über ihren relativen bildenden Wert herrscht. Um dann innerhalb der vorgeschriebenen Wochenstunden zu bleiben, soll dafür oftmals der Sprachunterricht verkürzt werden. Die zufälligen freien Stunden werden dann noch mit Sprachstudien ausgefüllt. Wird diese Beiseiteschiebung auch nicht öffentlich getan, so verbreitet sich unter den Studenten doch bald das oft nur zu sichere Gefühl, dass es mit den Sprachen nicht ganz so genau zu nehmen sei. Diese unter den sogenannten Gebildeten herrschende Verkennung des Sprachstudiums als eines Hauptbildungsfaktors muss einen jeden unparteiisch Denkenden mit Unwillen und Trauer erfüllen.

Der Sprachunterricht hat als Bildungsfaktor seinen unbestrittenen Platz; aber eins muss das Studium der Sprachen auch heute noch lehren — denken. Kurz, die nächste Generation wird einsehen, dass mit sentimentalen Phrasen nicht gedient ist, und wird zielbewusst eine Schule verlangen, die den Menschen instand setzt, möglichst direkt und möglichst schnell die Hindernisse des Lebens, nicht wie es einst war oder wie es sein könnte, sondern wie es ist, zu überwinden, um erstens seine Existenz möglichst zu sichern, dann um dem Staat ein nützliches Glied zu sein und das meiste für das Gemeinwohl zu tun. Das verlangt unsere Jugend, und nachdem sie eingesehen, dass dazu richtiges, logisches Denken notwendig ist, wird sich selbst der am materiellsten Gesinnte mit mehr Interesse dem Sprachstudium zuwenden, wenn wir den Anforderungen genügen und mehr bieten als geisttötende Übersetzung, mit der der Lehrer selbst oftmals nichts anzufangen weiss und daher herzlich froh ist, wenn nur die Stunde schnell genug vergeht.

Nicht mit Unrecht hielt man schon im 18. Jahrhundert in Frankreich und England ein zwei- bis dreijähriges Reisen des Jünglings als unerlässlich. Es springt ins Auge, wie viel geistiges Kapital und erweiterten Gesichtskreis ein solches verständnisvolles längeres Reisen einem Mann für das ganze Leben geben muss. Wie vielen ist dies aber heutzutage versagt. Wer sollte daher besser geeignet sein, den vom Reisen abgehaltenen Studenten in das fremde Kulturleben einzuführen, als der die Sprache dieses Volkes Lehrende. Bei der innigen Verbindung von Amerika und Deutschland ist ein tieferes Verständnis der kulturellen Verbindungen nicht nur wünschenswert, sondern notwendig. Der Sprachlehrer sollte Kulturträger sein. Hier ist ein Feld für viele Lehrer geboten, das volle Anerkennung finden würde. Der aber, der von dem Geschick in die Fremde geführt wird, würde auf Grund einer verständigen Unterweisung einen klareren Blick haben für Menschen und Verhältnisse des besuchten Landes, also schneller und klarer denken und urteilen können bei sonstigen gleichen Anlagen als der noch Uneingeweihte.

Das Verlangen nach Kursen, die sich mit dem Bau, der Verwaltung, dem industriellen und intellektuellen Aufschwung Deutschlands befassen, ist stetig am Wachsen, und der Zulauf von Studenten zeigt von dem regen Interesse. Kann der Lehrer in der Mittelschule oder in manchen höheren Schulen auch solche Kurse nicht abhalten, so bietet sich ihm doch tausendfache Gelegenheit, indirekt aufzuklären. Wie ermüdend, wenn der Schüler in allem, was er liest, nur hoffen darf, Endungen und Biegungen zu finden, denen er nach und nach überhaupt kein Interesse mehr abgewinnen kann, und die für ihn endlich allen Wert verlieren. Nimm das Interesse, lass die Würze aus und mit dem Deutsch-Unterricht als Bildungsmittel ist es vorbei. Der müde, unaufmerksame, protestierende Geist lässt sich nicht bilden. Aber die Zeit und das festgesetzte Pensum erlaubt ein Abschweifen nicht, wirft mancher ein. Diese Furcht liesse sich schon zerstreuen. Ist es der Geist oder der Buchstabe, der wirklich bildet? Dass es heute noch viele Lehrer des Deutschen gibt, die in Verlegenheit geraten würden, wenn sie auf kulturgeschichtlichem Gebiete sich bewegen sollten, ist leider nur zu wahr. Auch dem lässt sich leicht abhelfen. Von den vielen Zöglingen des deutschamerikanischen Lehrerseminars in Milwaukee, die ich zu meinen Freunden zählen darf, ist auch keiner, der nicht fähig wäre, auf dem vorerwähnten Gebiete sichere Auskunft zu geben. Es fällt schliesslich doch auf die Lehrer und ihre Erzieher zurück. Dem zukünftigen Lehrer des Deutschen daher die rechte Ausbildung zu geben, sollte unsere volle Aufmerksamkeit in Anspruch nehmen.

Ein Hauptmittel der Bildung ist heutzutage das Buch. Man verlässt sich heute weniger auf sein Gedächtnis als auf seine Bücher; wozu denn Konversations- und andere Lexika und Enzyklopädien? Der Gebildete

und Spezialist auf gewissen Gebieten kann aber nicht mehr Anspruch auf diese Namen haben, wenn er nur in einer Sprache bewandert ist. Den Schüler anzuleiten, dass er sich von dem Wörterbuch, dem viele als Sklave dienen, so bald als möglich lossagt und unabhängig zu lesen und zu verstehen lernt, ist nicht zu übersehen. Die hölzerne und armselige Methode, mit der sich viele Schüler begnügen müssen, verleidet ihnen den Mut, und sie bleiben, was Sprachstudien anbelangt, Kinder, die nicht aufstehen können, und wenn sie aufgehoben werden, nicht die Kraft besitzen, stehen zu bleiben.

Am bildendsten ist das verachtete und hochgeschätzte, schwache und mächtige, alltägliche und seltene Wort. Ein bisschen wogende, zitternde Luft und doch das Dauerhafteste, was die Welt kennt. Wie viele Studenten haben es später schon oft bereut, dass es ihnen nicht vergönnt war, die einmal studierte Sprache wenigstens mittelmässig zu gebrauchen. Lobenswert sind die Anstrengungen, die neuerdings gemacht werden, auf diese Phase des Sprachunterrichts vermehrtes Gewicht zu legen. Dass man z. B. Deutsch auch mit Anfängern schon sprechen kann, haben viele mit Erfolg versucht. Ein Resultat dieser Versuche ist unsere neueste deutsche Grammatik von Prof. Prokosch. Das Buch ist sehr gut und die Idee ist ausgezeichnet; aber nur für den Lehrer, der die Idee wirklich anwenden kann, wird sie eine neue Waffe zur Bekämpfung der bestehenden Hindernisse bedeuten. Mit den Sprachübungen im Klassenzimmer wirklich grundlegend voranzugehen, ist keine leichte Sache. Das Sprechen in den Klassen, oft nur ein unlogisches Durcheinander einzelner Satzteile, falsch abgeleiteter Zeitwörter, aus dem als Leuchtkugel schliesslich ein Wort emporblitzt, das den Zuhörer erraten lässt, was der Sprecher hat sagen wollen, ist nicht zu verachtendes Rohmaterial, wenn es durch Meisterhände umgewandelt wird. Nur die Anleitung zum richtigen Sprechen und zum vorausgehenden richtigen Denken macht das gesprochene Wort zum Bildungsmittel. Dazu ist es nötig, dass sich der Lehrer selbst in der zu unterrichtenden Sprache völlig heimisch fühlt, denn nur dann wird er den Versuchen der Schüler genügende Aufmerksamkeit und Genauigkeit entgegenbringen können und das Sprechen wird mehr bedeuten, als blosse Kinnbackenübung, zu der es oftmals ausartet.

Der Sprachlehrer, und besonders der erfolgreiche Lehrer des Deutschen, braucht sich nicht zu entschuldigen, dass er in dieser Arbeit steht. Zu lange haben sich viele Sprachlehrer in den Verteidigungszustand hineingelebt. Sich passiv zu verhalten und zu tragen, was nicht zu ändern ist, wurde vielerseits das gepredigte Motto. Hoffentlich führen die erneuerten Anstrengungen, die gemacht werden sollen, um Schulen und Lehrer für die kulturellen Bestrebungen des deutschamerikanischen Nationalbundes zu interessieren, noch weiter. Die Aufklärungsdienste, die die Herren des Komitees leisten sollen, könnten von unberechenbarem

Werte sein, wenn sämtliche Lehrer versuchen würden, die Bestrebungen nach besten Kräften unter das Volk zu tragen. Jeder Lehrer des Deutschen sollte in seinem Wirkungskreis Interpret deutscher Kultur und deutschamerikanischer Interessen sein. Der Lohn ist gross genug, um jede Anstrengung zu vergüten.

Was aber zuerst geschehen muss, ist, den Skeptikern, den geringschätzig Denkenden und den eingebildet Überlegenen den wirklichen Wert des Sprachunterrichts durch die errungenen und zu erringenden Resultate augenscheinlich vorzuführen. Natürlich legt das auch neue Bürden auf die Schultern des Lehrers. Von ihm selbst sollte aber die Bewegung ausgehen, die die dumpfe Luft verscheucht. Etwas von dem heiligen Gefühl ernster Verantwortlichkeit sollte jeden erfüllen. Einem Verlangen nach sympathischer Behandlung des Sprachunterrichts, nach mehr Klassen, nach vierjährigem Unterricht in den Mittelschulen, nach besserer Gehaltslage, nach mehr Interesse von seiten der Schüler und Eltern, nach zufriedenstellenderem Erfolg muss ein grösserer Enthusiasmus, ein tieferes Können, ein breiteres Wissen der kulturgeschichtlichen Beziehungen, eine zweckmässigere Kenntnis der zu lehrenden Sprache vorausgehen. Die dem klassischen Unterricht angepasste Methode muss fallen, und die lebenden Sprachen müssen von lebenden Personen in lebender Weise gelehrt werden, und nur dann wird sich die innige Verbindung zwischen Sprachstudium und Bildung wieder herstellen lassen, und trotz des überhand nehmenden Amerikanismus auf allen Gebieten wird es dem Sprachlehrer möglich sein, Schulen, Schüler und Eltern für sich und sein Fach zu gewinnen.

A Moot Point in Adjective Declension.

By **Prof. George O. Curme,** Northwestern University.

The writer desires to warn against the conclusion reached by Dr. John William Scholl in the January number of the "Monatshefte", p. 9—14. Dr. Scholl regards it as certain that in examples like "mit langem *weissen* Bart" the strong inflection is to be replaced by the weak in the dative masc. and neut. sing., i. e. *weissen* instead of older *weissem,* where as here the series of adjectives are not co-ordinates, and perhaps eventually in all series. He adds: "It is high time that our school grammars take note of this fact, as they have the same sort of substitution in the gen. sing. masc. and neut." The writer has come to quite a different conclusion and he thinks that his conclusions rest upon as ample materials as those offered by Dr. Scholl. The weak form has become permanently fixed in the genitive of the masc. and neut. sing., as in "*frohen* Mutes".

The development in case of the masc. and neut. *dative* sing. is not so clear. The weak dative is very common here as shown by the examples of Dr. Scholl, but according to the materials collected by the writer the weak form here is gradually declining in the usage of the best writers of our time. When the writer published in 1905 his "Grammar of the German Language" he hesitated to take a decided stand, as the testimony of recent writers was so confusing and contradictory. Since 1905 he has continued his investigation of this point and has become firmly convinced that the weak form here is waning, not growing. It is generally becoming more clear to writers of choice prose that the weak dative here is a sloven form that must be avoided. The use of the weak form here is not at all confined to the dative singular as might possibly be inferred from Dr. Scholl's treatment. It belongs to a large group of similar categories, as for instance the weak genitive plural after "viel", "wenig", "einig", etc.: "trotz mancher *unvergleichlichen* Mängel" (Wilmann's Deutsche Grammatik, vol. I, p. VIII). This distinguished scholar uses the weak genitive here, although he employs the strong nom. pl. on p. 388: "manche *unbetonte* Wörtchen". Thus it is quite common here to find a weak form in the gen. pl. and a strong one in the nom. The writer has unfortunately represented in his "Grammar", p. 134, the weak genitive as more common than the strong. He is now convinced that the strong form is at present gradually crowding the weak form out in choice prose. The weak form in these two categories and in a number of others is declining. It is not as common today as it was at the beginning of the nineteenth century. The writer bases his conclusions on a careful comparison of recent writers with the usage of the eighteenth and the early nineteenth century. The use of the dative is slowly declining, but it will be a long time before it disappears. In certain set expressions it may never disappear, as in general great movements that affect language leave some traces of their existence behind them. The lesson that we may draw from this little warning is that in language studies, just as in life, we never know just where we stand until we look back and compare our speech and our circumstances with the speech and the circumstances of earlier times.

Translation Into English.*

By **E. Spanhoofd**, St. Paul's School, Concord, N. H.

In this paper on "Translation into English" I shall not so much treat of the method of translating as try to give briefly my reasons for practising it in my teaching. Its exclusive use, borrowed from the practice of

* Read before the Modern Language Section of the New Hampshire State Teachers' Association on October 20th, 1911, at Concord, N. H.

the teachers of ancient languages, led nearly forty years ago to a great reaction in the "Natural Method." This method went too far in the opposite direction and we soon saw that the position of the child which is learning its mother tongue is unique in that the child knows no other language whatsoever and that, after one language has been learned, we cannot assume in our pupils the same favorable disposition towards any other. But no sooner could we think this method safely disposed of, than there came to us from Germany and France the New Method as it is now generally called in contradistinction to the old Grammatical or Translation Method. It is based on the modern view of language as something really existing only in the actual speech of people and therefore emphasizes the spoken language before everything else; it makes extended use of the results of the equally modern science of phonetics and consequently lays predominant strees on the acquisition of a faultless if not accent-less pronunciation; and it insists upon the exclusive use of the foreign tongue as the only medium of instruction and of communication between teacher and pupil. The advocates of this reform method object to translation for two main reasons: in the first place, they say that the constant transition from the articulation of the organs of speech for the one language to that of the other makes the acquisition of an even decent pronunciation quite impossible, and secondly, that by constantly translating from and into the foreign language nobody can form the habit of understanding the foreign language, or of thinking and speaking in it independently of his mother tongue. And they like to wind up with the accusation that in the old method translation is treated as if it were the principal object of language teaching. To which its advocates retort, that the reformers forgetting entirely the literature of the foreign language and its study, make the mere speaking it the principal object of their teaching. And so the war has been waging in Germany, France, and Scandinavia for the last twenty-five years. In this country, the discussion between the Natural and other Methods had in time cleared the atmoosphere sufficiently for us to see that both the translating and the speaking methods have a right to be used provided they are not considered the objects but merely the means of our instruction. The preponderance of one or the other in our teaching will depend on the age of our pupils and on their immediate practical purpose in studying the foreign language. If our pupils are young or if their immediate aim is to learn to speak the language, of course we shall practise speaking to a great extent, but if—and this is our case in preparatory schools—our pupils are old enough to be rather set in their native-born modes of thinking, we shall have to reckon with the mother tongue, and especially if their main object in studying a language is to pass the examination required by our colleges, we shall have to devote a great deal of our time to translating into and out of the lan-

guage. We have to adapt ourselves to the conditions under which we have to teach; we are not responsible for these conditions.

But even if we could change these conditions I believe there are some reasons why we would never entirely give up translation into English.

In the first place, we have to consider the weaker members of our classes, boys or girls below the average, not necessarily intellectually, but certainly linguistically. I have always felt very strongly the claims of the spoken language and have always desired to give to its practice as great a part of the time of my classes as possible and have consequently used in former years the Natural method as well as the Berlitz method both in French and German, but even when I had avoided the use of the English language for a while, I have almost always had a resort to a translation of the whole ground covered as a test of its thorough comprehension and almost invariably I have found some member of the class who had missed the correct meaning of a word or idiom, to whom, therefore, part of the lessons had remained a blank. There is in every class a pupil whose ear is very obtuse to foreign words or one who persists in hearing nothing but English words out of the jumble of German or French sounds that strike his ear. What can we do for such a one but give him a word-for-word translation of even the simplest sentences? He has a right to learn as well as his more fortunate classmates with a gift for languages and he must be taught in the manner in which he most readily takes in the knowledge that we have to impart to him. Having no ear for languages ought certainly not to keep him from learning them by sight or from enjoying the science and literature embodied in them.

In the second place, I think it is a fallacy to believe that a foreign word is ever learned by merely associating it with the object designated directly without resorting to the corresponding word of the mother tongue. If I point to a chair or window saying *c'est une chaise, das ist ein Fenster,* pupils will think of the English name of these objects at once or even before I can give them the foreign appellation, because object and name are by habit so closely connected in their minds that one involuntarily calls up the other. The word of the mother tongue cannot be eliminated simply by not being mentioned. And so there is always a silent translating going on, especially when from these simple object lessons we pass on to a somewhat more intricate idea. My observation is that our pupils do not believe they have got the right meaning of a word till they have guessed the English equivalent. The German word "Gegenteil" expresses an idea the meaning of which can be made clear by a few examples: *Schwarz* is *das G. von weiss—gut von schlecht, gross von klein.* The first direct question: *Was ist das Gegenteil von kurz?* will generally elicit the correct answer from several members of a class and a few more similar questions with their answers will spread the meaning of the word to the weaker mem-

bers of the class, so that even they can give correct answers. But when finally the English translation of the word is given, it is amusing to see the expression of evident relief that appears on a good many faces. Undoubtedly, though these boys had had a general idea of what the word meant as was shown by their correct answers, they had still been puzzled as to the exact meaning which nothing but the translation could give them to their full satisfaction. And is not this the usual process by means of which we increase our vocabularies either in our own or a foreign language? In meeting a word several times in various positions and connections, we get a clearer idea every time of what it may mean and when we have arrived at what we think is the correct meaning we like to see whether we have guessed correctly by consulting the dictionary. Guessing does not exactly describe the mental process of evolving the meaning of a word from different contexts, it is more like finding an unknown quantity by means of an equation. Applied to languages, this operation constitutes a very good method for learning new words, because we get possession of the word first and the mental labor we expend on getting at its meaning insures its permanent retention in our memory. But it is a rather lengthy method and not always applicable in a class, where we cannot be sure that the mental operation is properly carried out. If the meaning of a word has been correctly evolved from the context, the translation gives an undeniable satisfaction and might be retained for that purpose alone—and if not, a translation in time will save us a lot of trouble. For there can be no doubt, that we need it in the third place as a criterion whether the right meaning has in all cases been arrived at. There are in both French and German a great many words that by their form or by their sound lend themselves to constant misconceptions. *Attendre* does not mean to attend, nor *blesser* to bless, or *se dresser* to dress one's self; the German word *Hausflur* does not mean the floor of the house, but its "hall"; nor does *lustig* mean "lusty". And think what a chance *also* has to be identified with "also", and *denn* and *bekommen* to be taken for "then" and "to become". It would be easy to multiply these examples and some of these mistakes look so elementary that it seems impossibble that anybody should be misled by them. A woman of intelligence once told me that up to her thirtieth year she had always pronounced to herself this word "misled" as if it were the participle of a verb "to misle". Faintly conscious, perhaps, of her misconception, she had never used the word herself, so that she did not discover the error, till she accidentally misread the word aloud to some one who was in a position to correct her. Cannot we make almost daily the experience that we are caught most easily in the simplest traps? My inference is that we must have our pupils translate even the simplest German or French so as to guard against all such misunderstandings. It does not take such a great deal of time to

do this, but is is essential to apply this test to their knowledge and to control by this means its correctness.

So far I have only had in view the initial stages of language study, when it might still be possible to avoid translation and exclude entirely the use of the mother tongue and yet accomplish good results. When we pass on, however, to the reading of connected narrative or dialogue interspersed with historical and didactic passages, it is not such an easy matter to confine one's self to the use of the foreign language. For instance, in a conversation the word *gut* is often used in the sense of "all right" and *nun* in the sense of "well" similar to the French *Eh bien.* Words also assume new meanings in different connections and form with other words idiomatic expressions which have a meaning of their own, that can most readily be learned by a simple translation. If in a certain passage the French word *"onde"* is explained by the other word *"eau"* we may have been given the bare meaning of the passage, but unless we are also told that the word really means "wave" all its poetry is simply lost on us. If the sentence: *cette idée sourit à mon père* is explained by *"elle lui parut bonne"* we do not gain much unless we are also made aware that *sourire* means "to smile". In order to remember well idioms such as *"se faire fête de qlch" "sich auf etwas freuen"* we must take them in in all their literalness, but their full force is not felt till the translation "to look forward to a thing with pleasure" is found. And there are stranger and more intricate idioms in every language for which an equivalent expression in our own must be found before the mind is fully satisfied.

The objection may be raised that constantly translating makes the pupil dependent on the translation, for getting at the sense of a passage in a foreign language. I think, however, that this fear is exaggerated. I am sure that our pupils read and understand passages of simple French and German perfectly without translating, that they read them that way constantly in preparation for their recitations, especially if the oral use of the language is not entirely neglected; and as the vocabulary increases and their knowledge of more intricate constructions and idioms, they will read thus longer and longer passages, only halting at places where an unknown or less familiar word or expression or a more intricate thought makes a translation desirable. I find that even in reading my own native German I sometimes translate into English when I come to an obscure passage, the translation in such a case sometimes showing up the vagueness and looseness of the thinking processes of the author or at any rate helping to make the passage perfectly clear. And inasmuch as our pupils need this clearing away of difficulties much oftener than we do, we need feel no compunction about using translation so constantly. Only one precaution ought to be observed, namely, never to have a passage translated without first having it read in the foreign language. This practice is of

the utmost importance. Without it our pupils would never learn to take in an idea in the form in which it is presented by the foreign tongue.

Of course this facility to understand a passage without translating, though important when the rapid perusal of an article or a book is aimed at, does not serve the purpose of a pupil whose object is to pass a college examination. There an intelligent translation into English is expected, and that, while it presupposes the receptive comprehension of the text, calls for a reproductive mental activity that can only be gained by constant practice. I need not enlarge on this point. Here is an argument that would compel even the most enthusiastic advocate of the New Method to retain translation as a prominent feature of his teaching at least during the last year of the school course. I do not quarrel with the colleges for keeping it on their programs. My line of argument is all in favor of their position, and I will add to my other reasons a last one that looks at the matter from a more general educational point of view.

I refer to the value of translation for our pupils' English mother tongue. I take it that the use of the mother tongue, in this case English, is the centre of all school instruction. All the various studies pursued at school may have aims of their own, but if any one of them did not subserve the study of English I am sure it would soon be abandoned. In fact, what good would all the knowledge we impart to our pupils do them if they could not, if they did not, acquire at the same time an increasing facility of expressing this knowledge in their own language? We take it too often for granted that our pupils know all about the English language. For instance, we want them well grounded in English grammar before they come to our classes and get impatient when they cannot distinguish between a pronoun and an adjective, between a relative and an interrogative pronoun, between an adverb and a conjunction, forgetting that that is just what we are there for, namely, to make them see logical distinctions that the English language does not make. Nor are they always sure of the correct use of the prepositions or the meaning of the more unusual words and phrases. There is no better opportunity for discussing synonyms than when translating from a foreign language. Original composition fails to give the desired mastery of the English language, because the pupil may discard the words and constructions that he is doubtful and uncertain about, for the simpler and more familiar ones, considering as a boy is said to have put it, that the use of synonyms consists in employing one word "when you do not know how to spell the other." Translation, on the other hand, forces a great many new and useful words and phrases upon the learner's attention, helps, therefore, to enlarge his vocabulary and to extend his power of expression to thoughts more mature and profound, than could have originated in his own brain.

In this connection I may mention that translation also makes the new subjects and new ideas that he meets with in foreign authors more immediately and practically available. When, in Germany or France, we read an article, essay or book, we are of course interested in remembering its subject matter or thought-context in the German or French form because only thus can we make use of them in conversing with Frenchmen or Germans, but as long as we live among English speaking people if we wish to communicate to them ideas and facts that we have gathered from foreign sources, our first effort will be to clothe them in an form that will make them available for this purpose.

You may think it quite unnecessary that I should rehearse here all these reasons for the practice of translation into English, of the use of which you are probably perfectly convinced. What I have said is not meant to convince anybody but to justify to myself the extended use I am making of this means of instruction. With the exclusive use of translation I have never been satisfied; I have, therefore, read eagerly for years the reform literature so abundantly supplied by Germany in books, pamphlets, and Vietor's publication *"Die Neueren Sprachen'*, and as a result I have been confirmed in my conviction, that the oral use of the language, which I had never quite given up since the days of the Natural Method, is just the corrective we need to make our teaching both interesting to our pupils and satisfactory to ourselves. Feeling strongly therefore, the claims of the spoken language I might have gone the full length of the reform method, if the peculiar conditions under which we teach here: the age of our pupils and the college requirements had not necessitated the retention of translation, and finding myself thus in opposition to views with which I am at heart very much in sympathy I have looked for as many reasons as I could find in justification of my course. If this self examination has taxed your patience I apologize.

But I am not going to close without a few remarks in favor of the oral use of languages. After enlarging on the uses of translation it is only just that I should also say what I think it cannot do.

1. It cannot teach pronunciation. On the contrary, the change which it involves from the articulation of the language to be learned to that of the mother tongue counteracts directly the acquisition of a good pronunciation. Phonetic explanations are of no avail and the reading of a few sentences or short passages only lead to worse bungling. Only speaking the language can do any good, using it in question and answer in conversation or short anecdotes. For every sentence that you can have your pupils read, you can ask half a dozen questions and you can ask every question half a dozen times without boring the class. There need be no fear of that; young pupils like to do something and are eager for their turn to answer. Do you think you could have an exercise of six

sentences read by every pupil in the class without causing a revolt? And here is a large amount of German or French being spoken with pleasure—and spoken after having been heard pronounced by the teacher correctly and with the proper intonation. This m u s t lead to a tolerable pronunciation and practises the ear as well. But let me insist, it cannot be done without a great amount of speaking. A good pronunciation is a very gradual growth; it must be started right by correct explanations of the new sounds and some sort of phonetic drill, so that no faulty habits are formed at the beginning. But only years of practice can give that ease of articulation and that particular intonation which are the essentials of what we call the accent of a foreign language.

2. Translation cannot give a vocabulary. I mean a working vocabulary the words of which are at our fingers' ends and jump to the tip of our tongue whenever we are in need of them. Translation provides us with the meaning of words but it does not associate the idea and the word together so that one may call up the other, nor does it fasten them in our memories in such a way that they are available for our use whenever we need them. Only speaking can do this, because only by speaking can we get the necessary amount of practice. We have complete command of a word only after we have used it in all its different forms and in all possible contexts. No amount of translating can give us such opportunities. But can speaking do this? Yes, only we must distinguish a working vocabulary from the general dictionary of a language. The former contains all the most common words: from 700—1000. These are all that are really necessary to understand a language, but then they must really be part and parcel of our linguistic outfit. The meanings of all other words we either get from the dictionary or they come to us from the context of a series of familiar words. Now I should not consider it an unrational plan to devote the first year of language study principally to the acquisition of such a working vocabulary by all possible means but especially by the practice of speaking. The rest of the language would gradually grow around this nucleus by a kind of crystalizing process and for this gradual growth translation, of course, is of great assistance, so that it would find its place in the later years of the course.

3. Translation does not teach thinking in a foreign language. By thinking is not meant logical thinking. Of course we can never teach our pupils to reason, make inferences and draw conclusions in French or German, or as it has been put, make a boy rack his brains in German or cudgel his brains in French. What is meant by "thinking in a language" is merely the ability of expressing a thought in the foreign language or of taking in a thought clothed in a form of the foreign language, and of doing this directly without taking the roundabout way through the mother tongue. That this can be done is a matter of a very common experience;

in studying a foreign language we always aim at this and we are sure of having made progress in a language when we feel we can think in it. This, of course, is the very opposite of translating. As I have said, however, translating is not quite as much of an obstacle in the way of this result as it would seem at first glance. Just because it is a roundabout way, the mind refuses to travel it, and does without it, as soon as it gets some familiarity with the ground to go over. Only we must assist the mind a little in gaining this familiarity and that can best be done by speaking—which involves constant practice, constant repetition, without which there cannot be any real familiarity with a subject, especially a language.

If, then, we would have our pupils get a good pronunciation, a good working vocabulary, and some ability of taking in the meaning of a passage without translating, we ought to include the practice of speaking in our modern language courses.

There is this general consideration that should never permit us to omit the oral use of a language that we are teaching. It is that speaking is the essential part of a language. We teach German script, not because it is of so very much importance, but because it belongs to German and if we omitted the script from our German courses we should neglect part of our duty, which is to teach as much of German as we can under the circumstances. We teach a great many things that are of no importance in themselves, *i. e.,* that *der Käse* is the only masculine noun in *e* belonging to the first class of the strong declension, or that the verb *bénir* forms an irregular part participle in *t,* and so forth, while we slight more or less —let us confess that we do it—the mosot essential part of a language, namely, a speaking knowledge of it. It is an incontrovertible axiom with me that nobody can pretend to know a language unless he can speak it. Do we consider that our immigrants know English as long as they cannot speak it? And yet there are people who think they know French and German without being able to speak them. Send them to France or Germany, if you want to disabuse them. Look at the fate of Latin. As long as it was spoken in class and lecture room, people got a fairly good knowledge and command of it, they did not leave it behind when they left the halls of learning but read and enjoyed their classic authors all their lives. Latin was alive as long as the teachers of Latin kept it alive and became a dead language only when they killed it by dropping its oral use. Now, French and German are living languages. The question is: Ought we to teach them as if they were dead?

Linguistic Hints.

By **Professor Caroline Stewart, Ph. D.**, Uni. of Missouri.

I.

More About Translation.

In vol. XI, p. 270 of the "Monatshefte" appeared the author's first article about translating from German into English. In order once more to emphasize the importance of "little" words, the following passage from Storm's "In St. Jürgen" has been selected and some of the "little" words will be discussed.

> "Nur eines ist mir *später* in *diesem* Verkehr aufgefallen, niemals hat sie uns ein Märchen oder eine Sage erzählt, an welchen beiden *doch* unsere Gegend so reich ist, sie schien es *vielmehr* als etwas Unnützes oder *gar* Schädliches zu unterdrücken, *wenn* ein anderer von solchen Dingen anheben *wollte*. Und *doch* war sie nichts weniger als eine kalte oder phantasielose Natur. — *Dagegen* hatte sie an allem Tierleben ihre Freude; besonders liebte sie die Schwalben und wusste ihren Nesterbau erfolgreich gegen den Kehrbesen *der* Grossmutter zu verteidigen, deren fast holländische Sauberkeit sich nicht *wohl* mit den kleinen Eindringlingen vertragen konnte. *Auch* schien sie das Wesen *dieser* Vögel *genauer* beobachtet zu haben. *So* entsinne ich mich, dass ich ihr einst eine Turmschwalbe brachte, die ich *wie* leblos auf dem Steinpflaster des Hofes gefunden hatte."

Später — later than what?

In diesem Verkehr — in which Verkehr?

Doch means "you, as everyone knows, "tho, surely."

Vielmehr means "on the other hand, on the contrary". Contrary to what?

Gar means "even."

Wenn means "whenever" or "every time." *Als* means "when" with past tenses.

Wollte means "tried to, was about to, was on the point of."

Doch means "yet, still, notwithstanding that." Notwithstanding what? the fact that she never related stories nor wanted others to do so.

Dagegen means "on the contrary." Contrary to what? to having a cold or unimaginative nature.

Der Grossmutter. Whose?

Wohl means here "well."

Auch means "also, too." In addition to what? to her loving and defending the swallows; or better perhaps, to her delighting in all animal life, especially that of the swallows, as a second proof of her not having a cold or unimaginative nature.

Dieser Vögel — Which ones?

Genauer means here "rather closely."

So means "thus, for example." Example of what? of the fact that she had observed the doings and nature of the birds carefully.

Wie means "as if, looking as if."

It seems to the present writer that such questions and such treatment of a text as indicated above, far from being pedantic, are all that relieve translations from German into English from being pure parrot work. The questions and answers may be and should be in German.

II.

Something About Propositions.

In translating from English into German, students regularly translate English "to" with *nach* or *zu*. For example:

Er brachte sie persönlich nach ihrer Wohnung
Er begleitete sie nach dem Bahnhof
Er ging nach der offenen Halbtür zu
Er ging nach seiner Kammer
Ich muss sofort nach dem Schloss
Zur Stadt kommen (zurückfahren)
Zur Kirche (Schule) gehen
Er ging zur Tür
Hinunter ins Tal zu gehen zum nächsten Dorf
Geh nicht zum See!

Instead of always using *nach* or *zu* for places, students should be taught the use of such prepositions as *an, auf, in.* If, at the termination of the going, a place is arived "at," if you are *at* a place, or by the side of it, the German word *an* may be used. For example:

Dass du mir nie wieder des Nachts an den See gehst
Als sie ans Fenster trat; sie stand am Fenster
Da ging sie an die Tür und riegelte zu
Sie ging an den Schreibtisch in der Ecke; am Tische sitzen
Er hob ihre Hände an seine Lippen
Sie begleitete ihn an den Postwagen; sie stand am Wagen
Er setzte sich an ihr Spinnrad
Er trat an sein Pult
Wir hängten die Würste an die Nägel
Sie ging bald ans Fenster und bald an die Tür
Sie kam dicht an ihn heran

Er legte den Kopf an den Pfosten
Er setzte sich ans Fenster
Setze dich an dieses Tischchen
Dann kommt ihr an ein Wirtshaus
Eine Muschel, die die Flut ans Land gespült hatte
Ich nähte ihn an meinen Hausrock.

If, at the termination of the going, you are *in* a place, the German word *in* may be used.

Dann gelangten wir in einen grossen Raum
Wir traten in einen schmalen Gang
Wir traten in ein Gemach
Er führte uns in das Herrenzimmer ("to, in")
Wir marschierten in den Speisesaal ("to, in")
Die anderen eilten in das alte Wirtshaus ("to, in")
In der Oper, der Schule, der Kirche = "at"
In die Oper (die Schule) gehen = "to"
Ins Theater gehen
Gehen Sie heute abend ins Schauspiel?
Er führte sie ins Haus

If, at the termination of the going, you are *on,* or *up high,* or *up,* the German word *auf* may be used.

Er trat auf den Balkon
Wie ist es auf den Tisch gekommen?
So zog man auf den Selighof (Selig Farm, on heights)
Auf die Strasse laufen ("into")
Auf das Feld gehen ("out into")
Auf das Land gehen; auf dem Lande sein
Auf das Schaffott bringen ("to")
Auf seine Stube gehen (upstairs)

As castles and other places of public importance used to be built up on hills, mountains, &c., the German idiom still requires the preposition *auf* to express going *to* or being *at* places of public importance:

Auf den Markt gehen; auf dem Markte sein
Auf das Rathaus gehen
Auf die Post gehen
Auf die Messe reisen
Auf den Bahnhof gehen.
Auf die Universität ziehen
Auf der Universität studieren
Auf dem Schlosse sein ("at")

Berichte und Notizen.

I. Die Versammlung der Modern Language Association of America.

Von **Professor E. C. Roedder, Ph. D.,** Staatsuniversität Wisconsin.

Die neunundzwanzigste Jahresversammlung der Modern Language Association of America, eine Generalversammlung des Landesverbandes, tagte auf Einladung der Northwestern University und der Universität Chicago von Mittwoch, dem 27., bis Freitag, den 29. Dezember 1911, in der Metropole des Westens. Die Sitzungen des ersten und des letzten Tages fanden im juristischen Gebäude der Northwestern University, die des zweiten in der Mandel Hall der Universität Chicago statt. Während der Besuch der beiden letzten Generalversammlungen (Ann Arbor 1903 und Columbus 1907) sehr wenige Teilnehmer vom Osten angelockt hatte, war diesmal, wohl zum ersten Male in der Geschichte des Verbandes bei einer im Westen abgehaltenen Genralversammlung, ein über alle Erwartungen reger Besuch der östlichen Anstalten zu verzeichnen; so hatte Dartmouth College allein sechs Vertreter entsandt. Eingeschrieben waren im ganzen über 250 Besucher, die sich auf ein Areal von Massachusetts bis Montana und von der Nordgrenze bis nach Texas verteilten; bei einigen der Veranstaltungen jedoch erreichte die tatsächliche Teilnehmerzahl die stattliche Höhe von annähernd vierhundert.

Das Programm brachte unter den wirklich zur Verlesung gekommenen Arbeiten (26) nur fünf, die direkt in das Gebiet der deutschen Sprache und Literatur einschlugen; nämlich Professor James Taft Hatfield, *Tindale, Luther, and the King James Bible*; Herr Edward Henry Lauer, *The Politics of Heinrich von Kleist;* Professor Warren Washburn Florer und Herr Otto E. Fuelber, *Luther's Use of Pre-Lutheran Versions of the Bible;* Dr. Ernst Feise, *A Rhythmical Jest;* und Professor Thomas Moody Campbell, *The Arthurian Dramas of Eduard Stucken.* Eine weitere Arbeit ging zwar vom Deutschen aus, behandelte aber allgemeine Fragen. Ausserdem behandelten mehrere Germanisten Fragen aus dem Felde der englischen Philologie. Reichlicher war die Germanistik unter den 37 nur dem Titel nach vorgelegten Arbeiten vertreten, nämlich Professor George H. Danton, *Tieck's Essay on the Boydell Shakespeare Gallery;* Professor Tobias Diekhoff, *On Word Order in German;* Professor Albert Bernhardt Faust, *The Theme of Expatriation in German-American Literature* (dem kurzen Auszug nach eine Arbeit von ungewöhnlichem, allgemeinem Interesse, deren baldige Veröffentlichung sehr zu wünschen wäre!); Herr Francis Waldemar Kracher, *Wirklichkeit und Mutmassung im Goethe-Merck-Verhältnis;* Dr. Frederick William Charles Lieder, *Bayard Taylor's Translation of Schiller's Don Carlos;* Dr. Allen Wilson Porterfield, *Nietzsche as a Philologist, Rhetorician, and Critic*; Professor Eduard Prokosch, *Forchhammer's Accent Theory and the Germanic Sound Shifting;* Professor F. G. G. Schmidt, *Melchior Meyr: an Appreciation;* und Dr. John William Scholl, *Heinrich von Kleist's Metaphors and Similes.* Auch Professor Charles Hart Handschins *Modern Language Instruction in the Early West* gehört seinem auf das Deutsche bezüglichen Teile nach zu dieser Gruppe.

Sitzungen zur Besprechung pädagogischer Fragen fanden diesmal nicht statt.

Da Dr. Harris, der Präsident der Northwestern University, verreist war, begrüsste an seiner Stelle Dr. John Henry Wigmore, der Dekan der juristischen Fakultät, am ersten Abend die Erschienenen in einer sehr beifällig aufgenommenen, durch launige Einfälle gewürzten Ansprache, in der er auf die Verdienste der von der klassischen Philologie herübergekommenen Mitglieder des Verbandes um das neusprachliche Studium hinwies und das Fehlen von Arbeiten aus solchen Gebieten wie dem Slavischen und andern bislang nicht vertretenen Sprachgruppen bedauerte. Ihm folgte der Vorsitzende des Verbandes, Professor Louis Freeman Mott, mit der Hauptansprache der Tagung, die das Thema *Disrespect for Language* behandelte. Daran schloss sich ein Empfang in der Bibliothek und an diesen eine zwanglose Vereinigung der Herren in den Räumen des Cliff Dwellers Club. Die Schwesteranstalten bewirteten die Gäste ausserdem sowohl am Donnerstag wie am Freitag mit einem Gabelfrühstück und vereinigten sich in dem Glanzpunkt der diesmaligen Zusammenkunft, dem prächtigen Kommers im grossen Saale des University Club; und es dürfte von der ganzen Versammlung den meisten Teilnehmern wohl nichts länger in angenehmer Erinnerung fortleben als die geradezu geniale Kneiprede von Herrn Professor George Lyman Kittredge, der uns über unsern Beruf manch Tröstliches und nebenbei auch ein paar sehr eindringliche Wahrheiten sagte.

Nach zehnjähriger Wirksamkeit als Schriftwart schied mit dieser Versammlung Professor Charles H. Grandgent von diesem Posten; zur Anerkennung für seine gewissenhafte und erspriessliche Tätigkeit wurde nebst dem Danke des Verbandes beschlossen, den nächsten Band des Vereinsorgans, der *Publications of the Modern Language Association*, ihm zu widmen. Ausserdem wurde er zum Präsidenten der östlichen Sektion für das kommende Jahr erwählt. An Grandgents Stelle als Schriftwart tritt der seitherige Schatzmeister des Verbandes, Professor William Guild Howard, und ihn wird auf seinem bisherigen Posten Professor Karl Young von der Universität Wisconsin ersetzen. Als Vorsitzender der zentralen Abteilung wird Professor F. G. Hubbard weiter amten und als Sekretär Professor Charles Bundy Wilson. Als Tagungsort der östlichen Abteilung wurde Philadelphia, als der der zentralen Indianapolis ausersehen.

II. Korrespondenzen.

Cincinnati.

In der Januar-Versammlung des deutschen Oberlehrervereins hielt Kollege Moritz Fischer, ein enthusiastischer Naturwissenschaftler, einen tiefgründigen Vortrag über „Die Erstmenschen". Diese Arbeit, die von eingehendem Studium zeugt, war seitdem in einer hiesigen Sonntagszeitung abgedruckt und füllte nicht weniger als acht Spalten. — Ein früherer Kollege, Dr. C. F. Schiele, der vor mehreren Jahren das Lehrfach mit dem medizinischen vertauschte, wurde an demselben Tage, an dem die Versammlung stattfand, zu Grabe getragen. Das Andenken des allzu früh Entschlafenen — er stand erst im 38. Lebensjahre — wurde durch Erheben von den Sitzen geehrt.

Der Besuch der Versammlung des deutschen Lehrervereins am 3. Februar litt sehr unter der Ungunst des Wetters. Bei einem Schneegestöber, wie es an jenem Nachmittage herrschte, lässt man sich eben weder durch eine Humoreske noch durch eine Satire verlocken, seine vier schützenden Pfähle zu verlassen; besonders nicht, wenn man vorausahnt, dass der angekündigte Vortrag „Die Schule der Zukunft" wohl bald in den Monatsheften erscheinen werde — wie es tatsächlich in vorliegen-

der Nummer der Fall ist. — Zu Ehren unseres verstorbenen Freundes, des ehemaligen Schulsuperintendenten Dr. John B. Peaslee, wurden Trauerbeschlüsse angenommen, die Kollege Strubbe verlas. — Die Empfehlung des Vorstandes, die April-Versammlung im Speisesaal eines der grossen Departement-Geschäfte verbunden mit einem Mittagessen abzuhalten, wobei der Verein die eine und die Teilnehmer die andere Hälfte der Kosten tragen sollen, wurde einstimmig angenommen. Da beim englischen Schoolmasters' Club dieses Verfahren sehr stimulierend auf den Besuch wirkt, so hofft man beim deutschen Lehrerverein dasselbe.—Um für den 40. Lehrertag und die damit verbundene Deutschlandfahrt in unserer Stadt mehr Propaganda zu machen, wurde beschlossen, ein Agitations- und Informations-Komitee aufzustellen. Als ein Mitglied hierzu ernannte der Präsident die Herren F. K. Burghardt und Gustav Mühler und behielt sich die Ernennung der anderen zwei Mitglieder vor.

Herr Gottlieb Müller, sowie Frau Luise Walker, die beide am Schluss des letzten Schuljahres in den wohlverdienten Ruhestand traten, wurden zu Ehrenmitgliedern des deutschen Lehrervereins ernannt.

Dem allgemeinen Zuge der Zeit folgend wollte man auch in unseren öffentlichen Schulen hier das Tanzen einführen, d. h. man wollte versuchsweise einige der neueren Schulgebäude in sogenannte „social centers" umwandeln. Da die öffentlichen Tanzhallen in den amerikanischen Grossstädten mehr oder weniger in üblem Geruche stehen, sollen die Schulhäuser, natürlich unter der nötigen Aufsicht, der tanzlustigen Jugend geöffnet werden. In letzter Stunde besann sich aber unsere Schulbehörde darauf, dass sie mit dieser Tänzelei in mancher Hinsicht eine grosse Verantwortung übernehme — und die Einführung dieser neuesten Jugenderziehung wurde bis auf weiteres verschoben.

E. K.

Milwaukee.

Das neue Jahr setzte mit einer aussergewöhnlich langen kalten Welle ein. Deswegen gab es aber doch Abwechslung und Anregung in Hülle und Fülle. Zunächst müssen die für die Schuljugend berechneten Theatervorstellungen erwähnt werden, die an Samstagnachmittagen stattfinden sollen. Herr Leo Stern hat seinen Plan beim Schulrate sowohl als bei der Theaterdirektion durchgesetzt, und die deutsche Schuljugend ist ihm deshalb zu grossem Dank verpflichtet. Es handelt sich nicht nur um die Studenten der Hochschule, sondern auch um die Schüler der oberen Klassen in den Elementarschulen, die nun Gelegenheit bekommen, zu einem lächerlich niedrigen Eintritt gute deutsche Stücke ernsten und heiteren Inhalts zu sehen. Mit „Dr. Klaus" von L'Arronge soll am 10. Februar der Anfang gemacht werden. Da gerade vom Theater die Rede ist, soll auch ein Cyklus von drei Einaktern Erwähnung finden, der gelegentlich des 200. Geburtstages des alten Fritz vor gutbesuchtem Hause über die Bühne ging. Die Vorstellung fand lebhaftesten Beifall.

Gegen Ende des Monats bot sich den Literaturfreunden der Stadt die herrliche Gelegenheit, einem hochinteressanten Vortrage des Greifswalder Professors G. Jacoby im Lehrerseminar zu lauschen. Herr Jacoby, der auf dem Gebiete der Philosophie und Literatur tätig ist, sprach über das Thema „Herder in Goethes Faust" und suchte an der Hand von gewichtigen Argumenten den Einfluss Herders auf Goethe in der Gestaltung seines Meisterwerkes nachzuweisen. Trotz des kalten Wetters hatte sich eine zahlreiche dankbare Zuhörerschaft eingefunden, um sich über dieses Resultat neuer Forschung die nötige wissenschaftliche Aufklärung geben zu lassen.

Einige Tage früher bot sich den hiesigen Gebildeten die seltene Gelegenheit, einen geborenen Franzosen in seiner Muttersprache über den vor einigen Jahren verstorbenen französischen Dichter François Coppée zu hören. Prof. Louis Delmarre berührte auf einer Agitationstour, die er im Interesse der Alliance française machte, auch Milwaukee, um den sanft entschlafenen Zweig dieses Bundes womöglich zum Leben zu erwecken, und hielt im Hotel Pfister einen sympathischen Vortrag über den oben genannten Dichter. Was den Vortrag besonders interessant erscheinen liess, war die Tatsache, dass Herr Delmarre den Dichter Coppée persönlich kannte.

In diesem Monat fanden auch zwei wichtige Versammlungen der Lehrer des Deutschen statt; denn wegen der Verschiedenheit der Arbeit hielt es Herr Stern für praktischer, die Lehrer der Hochschulen zu einer besonderen Versammlung einzuladen. In beiden Sitzungen sprach man über den neuen Lehrplan, der ungefähr auf zehn

Jahre berechnet ist. Einzelne Komitees legten das Resultat ihrer Vorarbeit zur Besprechung vor. Es stellte sich aber bald heraus, dass noch weitere Versammlungen stattfinden müssen, weil man in den Besprechungen nur langsam vorwärts kam und weil durchgreifende Änderungen geplant sind. Der dritte Teil der von den Herren Dallmer, Hillenkamp und Rathmann zusammengestellten neuen Lesebücher wird demnächst im Drucke erscheinen und soll sofort eingeführt werden. — Hoffentlich reiht sich das dritte Lesebuch in seiner Brauchbarkeit würdig seinen beiden Vorgängern an.

Hans Siegmeyer.

New York.

Verein deutscher Lehrer von New York und Umgebung. In der Februar-Sitzung, welche eine gute Beteiligung hatte, wurde Herr E. Jackson als neues Mitglied aufgenommen. Von den Familienangehörigen des verstorbenen Schulveteranen P. W. Moeller war ein Dankesschreiben eingegangen auf die Beileidskundgebungen des Vereins. Mit Interesse wurde die Nachricht aufgenommen, dass in Chicago wieder ein Direktor für den deutschen Unterricht ernannt worden ist. Nach Erledigung der Routinegeschäfte stellte der Vorsitzende den Sprecher des Abends, Herrn Dr. Francke, Austauschlehrer am Horace Mann, vor, welcher über den französischen Unterricht an den höheren Schulen Deutschlands sprach. Im Auszuge sagte der letztere etwa das folgende:

Das Thema sollte eigentlich erweitert werden, da sich die Ausführungen auch auf den englischen resp. den neusprachlichen Unterricht beziehen. Wir müssen bei den deutschen Hochschulen drei Klassen unterscheiden, die Gymnasien, die Real-Gymnasien und die Oberrealschulen. In den letzteren steht der neusprachliche Unterricht an erster Stelle, da er sich auf 9 volle Jahre mit wöchentlich 5 Stunden erstreckt. Naturgemäss kann und muss an deutschen Schulen darum mehr geleistet werden als in amerikanischen Hochschulen und Colleges. Der französische Unterricht beginnt in der Sexta; neuerdings ist es zur brennenden Schulfrage geworden, soll ein neunjähriges Kind schon mit einer fremden Sprache beginnen oder sollte man noch einige Jahre warten? Die Gegner dieser Ansicht führen als den Hauptgrund ins Treffen, dass ein Kind in diesem Alter noch nicht über das Anfangsstudium der Muttersprache hinaus ist. Zu einer Einigung jedoch sind die Pädagogen noch nicht gekommen, wenn man nicht die Reformschulen, die eine grosse Ausbreitung in Deutschland finden (es existieren schon ca. 150) in Betracht ziehen will. Sie sind ein Ausgleich zwischen den drei genannten, absolut gesonderten Schulen. Der Knabe beginnt in diesen mit französisch, bekommt darnach Latein, später griechisch und endlich englisch. Durch diese ist, was solange nicht der Fall war und wodurch mancher junge Mann in einen Beruf gedrängt wurde, den er nicht erwählen wollte, ein Übergang von einer Schule zur anderen möglich. Die Reformschulen zeigen eine Bewegung zur Einheitsschule, welche wir hier schon lange haben und wunderbarerweise neigen wir uns jetzt zur Spezialisierung hin. Werfen wir einen kurzen geschichtlichen Rückblick auf den französischen Unterricht, so finden wir, dass im 17. Jahrhundert Latein enttront wurde und an seine Stelle französisch trat. Jedoch war der Unterricht rein mechanisch. So blieb es auch im 18. Jahrhundert. Im 19. verlangten die Neuhumanisten (Humboldt) eine neue Methode. Aber auch diese war nur formalistisch, es wurde ausschliesslich Grammatik gelehrt; dieses verekelte natürlich dem Schüler das Studium einer Sprache. Erst 1870 entstand der Sinn fürs Praktische und so kam in den 80er Jahren die Reformbewegung, die heute prachtvolle Blüten zeitigt. Als erster muss Vietor genannt werden, der in dem Buch: „Der Sprachunterricht muss umkehren" treffliche Gedanken niederlegte. Im Jahre 1905 waren auch viele seiner Anregungen in die Tat umgesetzt. Die heutigen Lehrpläne verlangen neben der Grammatik eine praktische mündliche und schriftliche Sprachbeherrschung und Verständnis der Literatur. Darum wird der Schüler heute, nachdem er in Sexta den Lautkursus durchgemacht hat, sofort in das fremde Idiom eingeführt. Dazu kommen in der Quarta die Verben, in der Tertia die Syntax und in den Oberklassen eine Vertiefung, Wiederholung und die Literatur. Der neusprachliche Unterricht geht heute auf ein humanes Endziel aus. Wichtig in allen Stufen ist. die Aussprache zu lehren, wie die Sprache im fremden Lande gesprochen wird, darum müssen in allen Klassen viele Sprechübungen getrieben werden, jedoch halten alle Reformer an ein Übersetzen in die Muttersprache fest, da dieses ein ausgezeichnetes Mittel ist, das Ver-

ständnis der fremden Sprache zu fördern. Nach der Übersetzung erfolgt dann die Erklärung, wenn irgend möglich in der fremden Sprache. So zeigte der Redner, dass die deutschen Schulen langsam und konservativ vorangehen, aber mit sicheren Schritten zum Erfolge schreiten.

An den interessanten Vortrag schloss sich eine lange Debatte, in welcher der Redner allerdings zugeben musste, dass sich die amerikanischen Schulen in vielen Punkten nicht mit den deutschen vergleichen lassen.

R. O. H.

III. Umschau.

Vom Seminar. Herr Professor Günther Jacoby hielt am 22. Januar in der Singhalle des Seminars einen Vortrag über „Herder in Goethes Faust". Mit möglichster Beschränkung, aber in äusserst anregender Weise, teilte der Redner die Resultate mit, zu denen er auf Grund eines reichen Materials gekommen ist, und die er vor kurzer Zeit in Buchform hat erscheinen lassen. Mit grossem Interesse und Staunen folgten die Zuhörer den Darlegungen, wie viele Züge Herders Goethe — bewusst oder unbewusst — in die Gestalt Fausts hineingewoben habe.

Die Schüler des Seminars hatten am 26. Januar ihren ersten diesjährigen dramatischen Abend, an dem Sudermanns Einakter „Die ferne Prinzessin" zur Aufführung gelangte. Besuch und Erfolg waren beide recht gut. Von dem Reinerlös sollen Anschaffungen für die Bibliothek gemacht werden.

Ein seltener Genuss wurde einer grösseren Zuhörerschaft am 29. Januar in der Turnhalle des Seminars zuteil: Fräulein Grace Chamberlain gab eine Rezitation von Henrik Hertz' „King Rêné's Daughter". Das stimmungsvolle Werk übte eine grosse Wirkung aus durch den schönen Vortrag der Künstlerin.

Der Präsident des deutschamerikanischen Nationalbundes Herr C. J. Hexamer, ist zum Mitglied des Direktoriums der „Public Education Association of Philadelphia" erwählt worden. Er ist dieser Ehrung besonders würdig, da er schon seit nahezu fünfundzwanzig Jahren dieser Vereinigung angehört und sich für dieselbe schon sehr verdient gemacht hat.

In einer Versammlung des Stadtverbandes deutscher Vereine von Evansville, Ill., brachte Herr Dr. Wm. Fritsch die Aufbringung eines Fonds für das Seminar durch Herrn Lenz zur Sprache und empfahl, diesen nach dem Muster von Adolphus Busch in St. Louis mit offenen Armen und offener Kasse zu empfangen. Nach längerer Debatte wurde beschlossen, einen Teil der Einnahmen einer gewissen deutschen Vorstellung für das Lehrerseminar, resp. als Zuschuss zu einem Stipendium für die Ausbildung deutscher Lehrer zu verwenden.

In derselben Versammlung wurde auf Antrag des Herrn Prof. Henke beschlossen, eine goldene und sechzehn silberne Medaillen an die besten Schüler in den verschiedenen deutschen Klassen der Schulen des Staates zu vergeben.

Chicago. Von weitragender Bedeutung für die Entwicklung des Deutschunterrichts in den öffentlichen Schulen Chicagos, der bisher nur ein Scheinleben führte, ist der am 24. Januar seitens der dortigen Schulbehörde gefasste Beschluss, einen besonderen Leiter dieses Unterrichtsfaches anzustellen, und zwar fiel die Wahl auf Herrn Martin Schmidhofer. Der Erwählte ist den Lesern der Monatshefte durch seine Chicagoer Korrespondenzen und sonstigen Beiträge bekannt. Er besitzt alles, was ihn zu einer erfolgreichen Führung seines Amtes tauglich macht. Mehr als zwanzig Jahre war er als Lehrer an den Schulen Chicagos tätig und ist daher mit ihrem Charakter aufs innigste vertraut. Ebenso lange gehört er dem Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbunde als Mitglied an und bekleidete verschiedene Ehrenämter desselben, von denen das wichtigste wohl seine zwölfjährige Mitgliedschaft in der Prüfungskommission des Lehrerseminars war. Die Bundespräsidentschaft hatte er im Jahre 1894—1895 inne.

Die Freunde des deutschen Sprachunterrichts in Chicago dürfen mit Recht viel von der Tätigkeit Kollegen Schmidhofers erwarten. Auch wir entbieten ihm unseren herzlichen Glückwunsch und die besten Wünsche für eine recht erfolgreiche Wirksamkeit in seinem neuen Amte.

Am 27., 28. und 29. Februar wird in St. Louis die Versammlung des Department of Superintendence stattfinden mit Herrn C. E. Chadsey, Denver, Colo., als Präsident. Die Versammlung verspricht, von grosser Wichtigkeit zu werden, da noch andere Vereinigungen zu gleicher Zeit dort anwesend sein werden, wie der National Council of Education, das Department of Normal Schools, die National Society for the Study of Education und die Society of College Teachers of Education.

Am 3. Januar starb zu Breslau Felix Dahn, 78 Jahre alt. Als Professor der Völker- und Rechtsgeschichte hat er an der dortigen Universität bis vor kurzem gewirkt. Dem weiteren Kreise des deutschen Volkes stand er nahe als ein Dichter, der es wie selten einer verstand, auf die Stärkung des nationalen Pflichtbewusstseins einen grossen Einfluss auszuüben. Wenn er auch nie den höchsten Lorbeer mit seinen vielen Romanen und Gedichten errungen hat,— er selbst schätzte sich bescheiden als ein Dichter dritten Ranges ein, — so darf doch nie vergessen werden, wie ungemein enthusiasmierend diese mit ihrem begeisterten Eintreten für deutsche Art wirken, besonders auf die reifere Jugend.

An verschiedenen deutschen Schulen hat man interessante Versuche gemacht, einen neuen Unterrichtsstoff in den Schulen einzuführen. Das Lesen einer Zeitung wurde nämlich als Unterrichtsgegenstand in den Lehrplan aufgenommen. Es wurde natürlich nur derjenige Teil der Zeitung für den Unterricht verwendet, der dem Gesichtskreis der Schüler und Schülerinnen angemessen ist. Die Politik war in allen Fällen von dem Unterricht ausgeschlossen. Die Erfahrungen, die aber mit dem anderen Inhalt der Zeitung bei den Schülern gemacht worden sind, waren durchweg ausgezeichnet und liessen diese Versuche als sehr bemerkenswert erscheinen. Die Schüler und Schülerinnen brachten dem neuen Lehrstoff grosse Aufmerksamkeit und ein erhöhtes Interesse entgegen, zumal es sich stets um interessante Dinge handelte, die ihnen im Elternhaus und auf der Strasse auch begegneten. So wurden die Schüler z. B. in der Geschichts- und Geographiestunde mit den Ereignissen der neuesten Zeitgeschichte bekannt gemacht, u. a. mit dem Tode berühmter Männer, und im Anschluss daran mit der Geschichte ihres Lebens und ihres Wirkens; mit Erdbeben und ihren wahrscheinlichen Ursachen, mit Vulkanausbrüchen, die die ganze Welt erregten, mit grossen Überschwemmungen, mit Katastrophen in Bergwerken und ihren Ursachen usw. Die Kinder lernten an diesen aktuellen Geschehnissen, die für jeden fast den Reiz eines persönlichen Erlebnisses hatten, praktisch für das Leben. In den höheren Klassen wurde auch für die Erfolge der Luftschiffahrt an der Hand der Zeitungsberichte hingewiesen. Dabei ergab sich zugleich die Gelegenheit, auch über die Entwicklung dieser bedeutsamen Frage einiges zu sagen. Bedeutsame vaterländische Gedenktage, hervorragende wissenschaftliche Expeditionen brachten Abwechslung in den Lehrstoff. Auf diese Weise wurden die Schüler auf das praktische Leben vorbereitet. Auch der Kurszettel und die Darstellungen der steigenden und fallenden Lebensmittelpreise waren geeignet, den Unterricht in der Schule dem Leben dienstbar zu machen, ohne dass dadurch der Lehrplan selbst in irgendeiner Weise Schaden litte.

Schulreform. In Berlin hat der Goethebund Stellung zur Schulreform genommen. Ludwig Fulda leitete die Versammlung. Prof. Hellmers-Bremen begrüsste die Versammlung im Namen der deutschen Goethebünde, und Geheimrat Ostwald aus Leipzig hielt ihr vor Augen, dass unsere Ideale nicht in der Vergangenheit liegen müssen, sondern in der Zukunft, dass wir unrecht tun, die Kulturen untergegangener Völker unserer Anschauungswelt zugrunde zu legen und ihre Sprachen zum Angelpunkt unseres Wissens zu machen. Dann sprach Wilhelm Bölsche über Schule und Vererbung. Er zeigte, dass fast in jedem Menschen geheimnisvolle Dispositionen und Fähigkeiten schlummern, die entwickelt werden müssen, wenn er seinen Platz in der Menschheit ganz ausfüllen soll. Nur so wird er auch des Lebens froh, weil ihm die Arbeit, die alle in ihm schlummernden Schätze hebt, Bedürfnis und Glück ist. Daher muss die Schule individualisieren, um ausschliesslich Positives zu schaffen. Das Ergebnis der heutigen Lehrmethoden ist, dass wir im Leben gerade genug zu tun haben, um all das negative, das unerspriessliche Wissen wieder loszuwerden. Professor Dr. Joseph Petzold verfocht im Anschluss hieran warm den Gedanken der Sonderschulen für Begabte. In jeder Klasse gibt es Schüler, etwa zehn Prozent, die ein besonderes Talent für Mathematik, für Sprachen, für Geschichte aufweisen. Mit diesen könn-

te man das Doppelte des heutigen Pensums schaffen, wenn jede Klasse nicht mehr als etwa 20 Schülrr aufweisen würde. Etwa zehn solcher Schulen für ganz Preussen würden ausreichen für die Heranbildung einer Schar von Kulturträgern und Kulturschöpfern. — Der Gründer der freien Schulgemeinden, Dr. Georg Wyneken, entwickelte das Bild einer Schule, in der Lehrer und Schüler sich nicht wie heute als feindliche Elemente gegenüberstehen, sondern die eine Gemeinde ist, aufgebaut auf der Grundlage der Kameradschaftlichkeit. Der folgende Redner, Lehrer Tews, ging mit unserer Volksschule scharf ins Gericht. Sie ist heute nichts anderes als eine Armenschule, in der geistige Volksküchenkost gereicht wird. Ein Hauptübel ist die Überfüllung der Klassen und der Mangel an Lehrern. Dann das Vorurteil, dass der Besuch der Volksschule deklassiert. In ihr muss dasselbe Wissen geboten werden wie auf den höheren Schulen. So haben die Redner den Zuhörern begreiflich zu machen versucht, dass unter der Herrschaft der heutigen Anschauungen über Schule und Erziehung wertvolle Güter der Nation verkümmern, dass der Talentvolle, mit dem Durchschnittsschüler vor einen Pflug gespannt, zum Durchschnittsmenschen erzogen wird. (Neue Bahnen.)

In Bayern wird jetzt ein sechstes Bildungsjahr für Lehrerseminarien angestrebt und ein entsprechender Entwurf soll von der Regierung bereits der Vollendung entgegengehen. In Sachsen hat die Regierung gar den Ständen einen ähnlichen Entwurf vorgelegt, in dem ein siebtes Bildungsjahr vorgesehen wird. Die beiden letzten Jahre sollen namentlich der wissenschaftlichen Fachausbildung gewidmet werden, zudem werden Knabenhandarbeit und eine zweite Fremdsprache in den Lehrplan eingefügt. Die musikalische Ausbildung wird dagegen bedeutend auf ihren wirklichen Wert für den Schulgesang eingeschränkt.

Ein Urteil über den deutschen Lehrerstand. Im Wiesbadener Lehrerverein hielt Prof. Dr. Eucken-Jena eine Reihe von Vorträgen über „Die Grundzüge eines modernen Idealismus". Nach Beendigung seines letzten Vortrages verabschiedete er sich von seinen Zuhörern mit folgenden Worten: „Meine verehrten Damen und Herren! Nun lassen Sie mich Ihnen allen zum Schluss noch herzlich danken, dass Sie es mir ermöglicht haben, hier in Wiesbaden mit Ihnen in solche geistige Gemeinschaft zu treten. Vor allem gilt mein Dank den Lehrern. Ich darf Ihnen sagen, dass wir uns herzlich freuen über das jugendfrische, geistige Streben, das in diesem Stande lebendig ist. Leider hat es ja den Anschein, als ob andere geistige Berufsstände allmählich in den Zustand einer gewissen Sattheit hineingeraten sind und den grossen geistigen Bewegungen der Zeit mit einer gewissen Greisenhaftigkeit gegenüberstehen. Der Lehrerstand ist ein noch junger Stand, und wir begrüssen es mit lebhafter Freude, dass man uns gerade in diesem Stande, dem wir ruhig die Jugend unseres Volkes anvertrauen können, mit einem so jugendlichen Interesse und mit solchem Bildungsdrang entgegenkommt. Nehmen Sie nochmals meinen innigsten Dank."

Aus London wird der „Nationalzeitung" geschrieben: Nach einer zweistündigen Beratung der Direktoren des Zentralschuldistrikts von London wurde beschlossen, das bisher übliche gemischte Erziehungssystem in den Schulen abzuschaffen. Es wurde darauf hingewiesen, dass die Knaben eine andere Erziehung gebrauchen als die Mädchen. Mit dem System der gemischten Erziehung glaubte man den Lerneifer der Kinder mehr anzuregen; das Gegenteil ist jedoch eingetreten. Die Mädchen wurden gleichgültig und hemmten somit auch den Fortschritt der Knaben. Wenn man bei den Knaben irgendwelchen Fortschritt in der Erziehung machen wollte, mussten stets die Mädchen zu grösserem Eifer angehalten werden. Für die Mädchen sei alles andere für die spätere Entwicklung vorteilhafter als wissenschaftliche Kenntnisse, insbesondere in der Mathematik oder Geometrie, die für die Knaben von grosser Notwendigkeit sind, und nur das gemischte Erziehungswesen legte dem Lerneifer der Knaben einen Hemmschuh an.

Spanien führt in allen höheren Schulen, auch in Seminarien und Universitäten, den Unterricht in Esperanto ein, zunächst fakultativ. „Das ist ja auch die dringlichste Kulturaufgabe für ein solch hoch zivilisiertes Land!" bemerkt dazu die Frankfurter Schulzeitung.

Aus Russland. Im Gouvernement Twer hat ein Schulinspektor zu folgenden Massregeln gegriffen, um den religiösen Geist der Schüler zu heben: Die

Klassen müssen in Begleitung ihrer Lehrer am Sonntagvormittag die Kirche besuchen und am Nachmittag in der Schule die Lektüre religiöser Bücher pflegen. An den Schultagen haben sich die Klassen eine halbe Stunde vor Beginn des Unterrichts schon in ihrem Schulzimmer einzufinden, um religiösen Übungen beizuwohnen. — Zwei Lehrerinnen, die für ihre Tätigkeit hierbei eine besondere Vergütung verlangten, wurden sofort entlassen. — Wie sonderbar, dass es in Russland noch Leute gibt, die glauben, den religiösen Geist einpaucken zu können!

Der Moralunterricht in Japan. In den japanischen Regierungsschulen wurde bisher statt eines Religionsunterrichtes sogenannter Moralunterricht erteilt. Auf Grund der gemachten Erfahrungen hat nunmehr aber der japanische Unterrichtsminister in einer amtlichen Äusserung sich dahin ausgesprochen, dass der Moralunterricht sich als völlig ungenügend erwiesen habe und durch ihn der Zweck, eine moralische Erziehung, nicht erreicht werde. Die japanische Presse bespricht diese Äusserung, die grosses Aufsehen erregt hat, eingehends und kommt zumeist zum Schlusse, es sei richtig, dass der Moralunterricht den wenig erfreulichen sittlichen Zuständen nicht ausreichend entgegenzuwirken vermöge; es müsse in den Regierungsschulen Religionsunterricht eingeführt werden, buddhistischer oder christlicher. K. F. M.

IV. Vermischtes.

Und fandst Du eine Wahrheit, herb und kühn,
Und woll'n die klugen Leute nun sich müh'n,
Dass du sie hübsch verschweigest, weil gefährlich —
Denn auch behutsam seist Du ja noch ehrlich —
O habe Deiner Wahrheit keine Reu',
Verschweig' sie nicht: sei treu! —

Felix Dahn.
(Gest. am 3. Jan. 1912.)

Ich glaube zu bemerken, dass die kleine Zahl guter und geschickter Lehrer, welche wir besitzen, den Bedürfnissen unsrer Schulen nicht entspricht; wir haben deren viele, und alle wollen versorgt sein. Wenn die Lehrer Pedanten sind, verweilt ihr kritteliger Geist zu lange bei Kleinigkeiten und vernachlässigt die Hauptsache. Breit, weitschweifig, langweilig, gehaltlos in ihrem Unterrichte, belästigen sie ihre Schüler und flössen ihnen Widerwillen gegen die Studien ein. Andere Lehrer betreiben ihr Amt wie Mietlinge; ob ihre Schüler durch ihren Unterricht etwas lernen oder nicht, das ist ihnen gleichgültig, wenn ihnen nur ihr Gehalt pünklich ausgezahlt wird. Und es ist noch schlimmer, wenn es solchen Lehrern selber an Kenntnissen gebricht. Was werden sie andere lehren, wenn sie selber nichts wissen? Doch das wolle Gott nicht, dass es nicht einige Ausnahmen von dieser Regel geben sollte, und dass man nicht in Deutschland einige geschickte Lehrer fände! Ich bestreite dies durchaus nicht; ich beschränke mich darauf, innigst zu wünschen, dass ihre Zahl eine grössere sein möchte.

Friedrich der Grosse.

Sanssouci.

Von Emanuel Geibel.

Dies ist der Königspark. Rings Bäume, Blumen, Rasen;
Sieh, wie ins Muschelhorn die Steintritonen blasen!
Die Nymphe spiegelt klar sich in des Beckens Schoss;
Sieh hier der Flora Bild in hoher Rosen Mitten;
Die Laubengänge sieh, so regelrecht geschnitten,
Als wären's Verse Boileaus.

Vorbei am luft'gen Haus voll fremder Vogelstimmen
Lass uns den Gang empor zu den Terrassen klimmen,
Die der Orange Wuchs umkränzt mit falbem Grün.
Dort oben ragt, wo frisch sich Tann' und Buche mischen,
Das schmucklos heitre Schloss mit breiten Fensternischen,
Darin des Abends Feuer glühn.

Dort lehnt ein Mann im Stuhl; sein Haupt ist vorgesunken,
Sein blaues Auge sinnt, und oft in hellen Funken
Entzündet sich's.—So sprüht aus dunkler Luft ein Blitz! —

Ein dreigespitzter Hut bedeckt der Schläfe Weichen,
Sein Krückstock irrt im Sand und schreibt verworrne Zeichen;
Nicht irrst du, das ist König Fritz.

Er sitzt und sinnt und schreibt. Kannst du sein Brüten deuten?
Denkt er an Kunersdorf, an Rossbach oder Leuthen,
An Hochkirchs Nacht, durchglüht von Flammen hundertfach?
Wie sie so rot geglänzt im Lauf der Feldkanonen,
Indes die Reiterei mit rasselnden Schwadronen
Der Grenadiere Viereck brach?

Schwebt ein Gesetz ihm vor, mit dem er weis' und milde
Sein schlachterstarktes Volk zu schöner Menschheit bilde,
Ein Friedensgruss, wo jüngst die Kriegespauke scholl?
Ersinnt er einen Reim, der seinen Sieg verkläre,
Oder ein Epigramm, mit dem bei Tisch Voltaire,
Der Schalk, gezüchtigt werden soll?

Vielleicht auch treten ihm die Bilder nah, die alten,
Da er im Mondenlicht, in seines Schlafrocks Falten
Die sanfte Flöt' ergriff, des Vaters Ärgernis?
Des treuen Freundes Geist will er heraufbeschwören,
Dem — ach, um ihn! — das Blei aus sieben Feuerröhren
Die kühne Jünglingsbrust zerriss?

Träumt in die Zukunft er? Zeigt ihm den immer vollern,
Den immer kühnern Flug des Aars der Hohenzollern,
Der schon den Doppelaar gebändigt, ein Gesicht?
Gedenkt er, wie dereinst ganz Deutschland hoffend lausche
Und bangend, wenn daher sein schwarzer Fittich rausche?
Er murrt: „O Schmerz, als Held gesandt sein einem Volke,
Dem nie der Muse Bild erschien auf goldner Wolke!
August sein auf dem Thron, wenn kein Horaz ihm singt!
Was hift's, vom fremden Schwan die weissen Federn borgen!
Und doch, was bleibt uns sonst? Erschein, erschein, o Morgen,
Der uns den Götterliebling bringt!"

Er spricht's und ahnet nicht, dass jene Morgenröte
Den Horizont schon küsst, dass schon der junge Goethe
Mit seiner Rechten fast den vollen Kranz berührt,
Er, der das scheue Kind, noch rot von süssem Schrecken,
Die deutsche Poesie, aus welschen Taxushecken
Zum freien Dichterwalde führt.

Der erste wahre und höhere eigentliche Lebensgehalt kam durch Friedrich den Grossen und die Taten des Siebenjährigen Krieges in die deutsche Poesie.
Goethe in Dichtung und Wahrheit.

Eingesandte Bücher.

An Introduction to Scientific German. Being the First Six Chapters of Grundzüge der Naturlehre von Dr. Ignaz G. Wallentin, K. K. Regierungsrat und Landesschulinspektor in Wien. Edited with notes and vocabulary by P. M. Palmer, Professor of German in Lehigh University. D. C. Heath & Co., Boston. $1.00.

Cave, Mound, and Lake Dwellers and other primitive people by Florence Holbrook. D. C. Heath & Co., 1911.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XIII. **März 1912.** **Heft 3.**

Die Sprache des Kindes.*

Von **Professor Dr. Arthur Wreschner.**

Wie der Schatten an den Körper, so heftet das Wort sich an den Gedanken, bemerkte einmal treffend ein geistvoller Psychologe. Allerdings besagt dies nicht etwa, wie manche wähnen, dass es ohne Sprache keinen Verstand gäbe. Hat doch der Säugling ausgebildete Empfindungen d. h. Grundsteine aller geistigen Tätigkeit vor den Worten: er sieht, tastet, hört, schmeckt, bevor er sprechen kann. Auch das Gedächtnis mit seinen Erinnerungen und Vorstellungsverbindungen ist bei ihm entwickelt, bevor ihm die entsprechenden sprachlichen Äusserungen zu Gebote stehen: schon in den ersten Monaten erkennen ja die Kinder Gesicht oder Stimme der Mutter oder Amme wieder. Ja selbst die Fähigkeit des Vergleichens und Unterscheidens, der Bildung allgemeiner Begriffe, des Urteilens und Schliessens schreiben ihnen manche Beobachter schon im ersten Lebensjahr, also im vorsprachlichen Stadium zu, allerdings, wie wir sehen werden, mit Unrecht. Sicher ist dagegen, dass Kinder viele Worte bereits

* Dieser am 23. November 1911 gehaltene Vortrag ist der Schweizerischen Lehrerzeitung entnommen. Neben eigenen Beobachtungen sind vor allem die von Clara und William Stern (Die Kindersprache. 1907) und von E. Meumann (Die Entstehung der ersten Wortbedeutungen beim Kinde. 2. Aufl. 1908 und: Die Sprache des Kindes. 2. Aufl. 1911) berücksichtigt. Das Stern'sche Buch enthält auch ein sehr ausführliches Literaturverzeichnis.

verstehen, bevor sie sie aussprechen können. Indes die Unabhängigkeit des Geistes von der Lautsprache — nur um diese handelt es sich hier — zeigen ja nicht nur Kinder, sondern auch Erwachsene. Durchgehend gilt dies von den Taubgeborenen, welche keinen lautsprachlichen Unterricht erhalten. Aber auch der vollsinnige normale Mensch, wie oft denkt er wortlos? Man vergegenwärtige sich nur das Träumen ganzer Situationen, das Betrachten einer Landschaft, das phantasievolle Schaffen und Schauen des Künstlers, die Konstruktion einer geometrischen Figur, das Verstehen mathematischer oder chemischer Formeln oder des Aufbaus und der Funktion einer Maschine usw. In all diesen Fällen handelt es sich um ein Sehen und Begreifen ohne Worte. Oder wo wären die Worte, welche all die Erlebnisse erschöpfend zum Ausdruck brächten, die in musikalischen Noten niedergelegt sind und durch sie erweckt werden? Indes, wir brauchen gar nicht so weit abzuschweifen. Keine Wahrnehmung, kein Gefühl, keine Vorstellung, kein Begriff, so alltäglich sie auch sein mögen, finden im Worte eine vollständige Darstellung. Denn so vollständig ich auch die Teile und Merkmale eines Gesichtsbildes, etwa einer Blume aufzählen mag, nie werde ich dadurch einen genügenden Ersatz für das Bild selbst schaffen: darum die Unerlässlichkeit des Anschauungsunterrichts. Ebenso wenig, oder noch weniger, können wir eine frohe oder traurige Stimmung, die uns beherrscht, mit Worten zur Anschauung bringen, erschöpfend darstellen. Wie wechselnd und unbestimmt ist ferner eine Vorstellung, selbst eine so einfache wie etwa die des Himmels, während das Wort „Himmel“ immer das nämliche bleibt; ist doch diese Vieldeutigkeit eines jeden Wortes eine unversiegliche Quelle für sprachliche Missverständnisse. Und selbst der Begriff, z. B. der des Tieres deckt sich nicht etwa mit seiner sprachlichen Bezeichnung, da jener eine ganze Reihe von Merkmalen in sich fasst; daher die Notwendigkeit wissenschaftlicher Definitionen; daher das allerdings vergebliche Streben der Mystik über die Sprache hinaus in der Darstellung zu dringen; daher die allerdings unerfüllbare Forderung mancher Philosophen, z. B. Spinozas, vermittelst der „intellektuellen Anschauung“ die höchsten Begriffe, etwa den der Gottheit zu gewinnen. Diese Unvollkommenheit selbst der vollkommensten Sprache wird aber noch grösser, wenn wir auch die Verbindung der Vorstellungen und Begriffe, wie sie ja in jedem Satze, in jeder Erzählung, in jeder Rede gegeben ist, in Betracht ziehen. Man liest nicht bloss zwischen den Zeilen, sondern denkt auch zwischen den Worten. Ja, sind nicht zuweilen Worte nur da, um die Gedanken, und noch häufiger um die Gefühle und Absichten zu verbergen? Angesichts all dieser und noch ähnlicher Tatsachen ist es eher ein Problem, wie sich die Menschen durch die Sprache verstehen, als wie sie sich durch sie missverstehen können.—Aber die Unabhängigkeit geistiger, speziell intellektueller Vorgänge von der Sprache zeigen uns nicht nur die Menschen in ihren verschiedenen Zu-

ständen und Entwicklungsgraden, sondern besonders sinnfällig auch die Tiere; auch sie empfinden, besitzen ein Gedächtnis, erkennen wieder und haben Erwartungen, ohne der Worte fähig zu sein. Und schliesslich wie kommt denn überhaupt die Lautsprache zu stande? Durch die geistigen Vorgänge, diese drücken sich in jener aus, finden so ihre Form und hörbare Gestalt. Geist muss also erst vorhanden sein, damit Sprache möglich und nötig wird. *Der Mensch denkt nicht, weil er sprechen gelernt hat, sondern lernt sprechen, weil er denkt.*

Gleichwohl ist es geradezu eine Trivialität, dass die Lautsprache der mächtigste Hebel aller geistigen Entwicklung ist. Durch sie vor allem ist der Mensch dem Tiere so unvergleichlich überlegen. Wie könnten wir ohne sie eigene Gedanken erfassen und zur Klarheit bringen? Wer sich nicht klar auszudrücken vermag, der hat auch nicht klar gedacht. Dies bleibt eine Wahrheit, trotz oder richtiger wegen aller Unverständlichkeiten mancher Denker, die sich für besonders tiefgründig halten. Worte verraten eben nicht immer Gedanken, sondern zuweilen auch Gedankenlosigkeit. Wie wäre es ferner um das Empfangen fremder Gedanken, der Gegenwart und der Vergangenheit bestellt, wenn uns nicht die Sprache zu Gebote stände! Wo bliebe Wissenschaft, Poesie und Beredsamkeit, wenn wir der Worte nicht mächtig wären! Leibniz hat schon recht, wenn er die Sprache den Spiegel der Seele nennt. Ein Einblick in die Entwicklung der kindlichen Sprache gewährt daher am ehesten und sichersten auch eine Kenntnis von der Entwicklung der kindlichen Seele. Darum ist auch die Erforschung der Kindersprache von höchster praktischer und theoretischer Bedeutung, ja ein geradezu dringendes Bedürfnis. Ist doch einerseits die unvoreingenommene Ergründung der kindlichen Seele eine besonders schwierige Aufgabe, anderseits, wie in der Körperwelt so auch in der Geisteswelt, das Verständnis des Gewordenen von dem des Werdens, das des Verwickelten von dem des Einfachen abhängig, und hat doch alle Erziehung und aller Unterricht die richtige Kenntnis der kindlichen Psyche zur unerlässlichen Voraussetzung.

Betrachten wir nun die Kindessprache etwas näher, dann müssen wir uns zunächst über ihre *zeitliche Entwicklung* orientieren. Die Sprache gehört zur Klasse der körperlichen Ausdrucksbewegungen. Wie das Erröten, Lachen, Weinen usw. seelische Vorgänge zum sichtbaren Ausdruck bringen, so kommen in Worten innere Prozesse zur hörbaren Darstellung. Im grossen und ganzen verkörperlichen die sichtbaren Ausdrucksbewegungen Gefühle und Affekte, wie Scham, Freude, Schmerz usw., die hörbaren dagegen intellektuelle Vorgänge, wie Vorstellungen, Gedanken usw. Dieser Unterschied ist aber kein durchgehender.*) So symbolisieren Geber-

* Selbst die Trennung von hörbaren und sichtbaren Ausdrucksbewegungen ist keine scharfe, da bei diesen z. B. beim Lachen auch Gehörseindrücke beteiligt sind, bei jenen auch sichtbare Bestandteile, z. B. Lippenbewegungen beigemengt sind.

den und Mienen, namentlich bei Taubstummen, auch Empfindungen, Vorstellungen und deren Verbindungen. Durch die Wahl der Worte, die Art ihrer Verbindung, das Tempo, den Tonfall usw. drücken wir umgekehrt auch in der Rede unsere Gemütszustände aus. Vor allem aber zeigt die Kindessprache bereits ein Vorstadium in Form des Schreiens in dem schon in den ersten Lebenstagen Affekte sich entladen. Allerdings der allererste Schrei des Neugeborenen erfolgt rein reflektorisch, ohne jede Beteiligung der Psyche, ähnlich wie etwa die Verengerung der Pupille bei Belichtung des Auges. Bald aber stellt sich der Schmerzensschrei über Hunger oder Kälte, auch das Wutgeschrei über unbequeme Lage oder Nahrungsentziehung ein. Dass demnach zuerst nur sehr starke Unlustzustände zum Ausdruck gebracht werden, ist eine sehr zweckmässige Einrichtung der Natur; wird doch dadurch die Umgebung darauf aufmerksam gemacht, dass nicht alles in Ordnung ist, und Abhilfe nottut. Zuerst ist das Schreien ziemlich eintönig, undifferenziert, zumeist vokalischen Charakters, wie a, ä, u, uä. Bald aber nimmt es verschiedene Formen an, je nachdem die eine oder andere Unlust, je nachdem eine stärkere oder schwächere vorliegt. Denn das Kind schreit nach einigen Tagen auch bei geringerer Unlust, nicht nur bei unangenehmen Haut- und Organempfindungen wie Kälte, Nässe und Hunger, sondern auch bei unlustbetonten Eindrücken aus anderen Sinnen, z. B. blendendem Licht, bitterem Geschmack, schrillem Schall usw. Wie jede erfahrene Mutter aber weiss, schreit es anders, wenn es hungrig ist, als wenn es nass liegt, anders wenn es krank ist, als wenn es schlecht gelagert ist. Ja nach einigen Wochen, schon im ersten Vierteljahr bringt es auch Lustaffekte im Lachen, Jauchzen und dgl. hörbar zum Ausdruck.

Hiermit tritt das Kind in die 2. Phase seines Vorstadiums, in das der *Lalllaute,* welche durchschnittlich um die Mitte des 2. Monats erstmalig sich vernehmen lassen, gewöhnlich aber erst um den 6. Monat herum gut entwickelt sind. Sie sind bereits artikulierter Art, bestehen aus Vokalen oder aus diesen und Konsonanten, z. B. to, am, hu, ra, erre, die häufig hintereinander wiederholt werden, z. B. mamama, namentlich um behagliche Zustände, etwa nach dem Trinken oder Schlafen auszudrükken, wobei allerdings dem Säugling die Absicht der Mitteilung noch vollkommen fern liegt. Immerhin sind diese Lautreaktionen psychologisch schon anders zu bewerten als etwa die mimischen Ausdrucksbewegungen bei sauren oder bitteren Reizen: diese erfolgen rein reflektorisch, jene entstehen allerdings nicht willkürlich und absichtlich, setzen aber doch bereits etwas Seelisches, Lustgefühle voraus, stellen Entladungen dieser dar. Die Formen der Lalllaute sind aber offenbar viel mannigfaltiger, als die zugehörigen Gemütszustände; handelt es sich doch vielfach um Lautkombinationen, die später ganz verloren gehen und von Erwachsenen nicht nachgeahmt werden können. Es könnte wunderlich erscheinen, dass die

Säuglinge schon zu solch mannigfaltigen Sprachkunststücken fähig sind, so dass sämtliche Laute durchschnittlich schon im 8. Monat richtig gebildet werden. Offenbar spielt jedoch hierbei die psychologische Vererbung von ungezählten Generationen her eine Rolle. Dieser ist es ja auch zum grossen Teile zuzuschreiben, dass die Sprache eines jeden Kindes wie jeder Nation eine individuelle Nüance hat. Auch sehr zweckmässig ist diese schier unübersehbare Mannigfaltigkeit der Lalllaute, insofern sich die Sprachorgane gleichsam für ihre zukünftige Aufgabe vorbereiten und die Unterscheidungsfähigkeit des Gehörs verfeinert wird; auch verbindet das Kind auf diese Weise die Empfindungen der Sprechbewegungen und des Klangbildes. Natürlich geschieht all dieses wiederum unwillkürlich, ohne jedwede Einsicht des Kindes in die Zweckmässigkeit, wie ja auch sonst in der Natur zahlreiche höchst zweckmässige Vorgänge sich abwikkeln, ohne dass die daran beteiligten Wesen eine Zweckvorstellung hätten. Führt ja auch das Kind in einem gewissen Alter aus blossem Tätigkeitsdrang alle möglichen Bewegungen mit seinen Gliedern aus, die aber für seine Entwicklung sehr zweckmässig sind. Spielend bereitet sich also das Kind in den verschiedenen Lalllauten auf die zukünftige Sprache vor. Dieser Vorbereitung dient auch die erwähnte mehrmalige Wiederholung ein und desselben Lallwortes, wie dadadadada oderbababababa. Denn dadurch hört das Kind nicht nur, was es soeben sprach, sondern spricht auch, was es soeben hörte; die Verbindung zwischen Sprechbild und Klangbild ist also eine wechselseitige, das eine folgt und geht auch voraus dem andern. Vor allem aber ist hierin auch die Möglichkeit zu einem dritten Vorgang im Vorstadium gegeben, der für die weitere Sprachentwicklung von weittragendster Bedeutung ist: zu dem der Nachahmung: das Kind ahmt in der Wiederholung der Lalllaute sich selbst nach.

(Fortsetzung folgt.)

Nietzsche und Tolstoi als Schaffende am Erziehungsproblem.*

Von **Richard Goldberg**, Dresden.

In weiten Fernen noch liegt die Zeit, von der der Seher kündet, dass man in ihr keinen andern Gedanken denken wird als den der Erziehung. Aber niemand wird es leugnen wollen, wir schreiten ihr rüstig entgegen. Erziehungsfragen sind heute Gemeingut jedes gebildeten Menschen geworden, Erziehungsfragen lassen in unserer Lehrerschaft einen beständigen Strom schaffensfrohen Lebens kreisen. Erziehungsfragen haben an die

* Aus der Leipziger Lehrerzeitung, No. 43, 1911.

Türen gepocht, hinter denen der Städte und der Staaten Wohl und Wehe beraten wird. Überall haben sie Eingang, überall Beachtung gefunden.

Und mancher, der die Losung vernommen hat, die den grössten Umsturz hervorgerufen, freie Entfaltung aller individuellen Kräfte des Kindes, wird lächelnd gesagt haben: Alles schon dagewesen. Auch über diese mit soviel Siegeshoffnung begrüsste Weisheit wird die Menschheit, wie schon so oft, weiter zur Tagesordnung übergehen.

Doch unser Glaube ist ein anderer. Wir begrüssen einen Pestalozzi, einen Rousseau und einen Comenius nicht als das Leuchten untergegangener Sterne, sondern als die ersten Strahlen der Morgensonnen hoch oben am blassen Firmamente. Wolkenmassen türmen sich auf und verdunkeln ihr Licht. Erst heute bricht es sieghaft durch. Dieselben Gedanken, nur klarer, zielbewusster, siegessicherer. In der Morgendämmerung sind Männer hinausgeschritten, den Acker zu bereiten, damit das Licht auch Saaten reifen lässt, eine Lebensweisheit haben sie gepredigt, in der das Erziehungsproblem eine ganz bedeutende Stellung einnimmt.

Das ist denn auch der innere Grund, warum die modernen pädagogischen Forderungen Stosskraft haben. Sie stehen nicht mehr isoliert, sondern sind organisch mit einer von Tolstoi und Nietzsche beeinflussten Lebensanschauung verbunden.

Das ist eine Tatsache, die nicht allzuschwer zu beweisen ist. Wer von moderner Lebensphilosophie redet, dem muss eine hohe Gestalt mit glühenden, blitzenden Augen vor die Seele treten: Friedrich Nietzsche. Jahrzehnte sind vorübergegangen, und die Wellen, die der trotzige Geistesrecke ins Wallen gebracht, haben sich beruhigt, und jenseits von Hass und Missgunst lassen sich die Kreise schon leichter verfolgen, die seine Lehre gezogen hat.

Der Kern seiner Philosophie muss in seiner Seele verborgen liegen. In den Tiefen seiner Brust aber schlummerte, wie vor einiger Zeit im Türmer ausgeführt wurde, wie Raoul Richter angedeutet hat und wie am klarsten seine eigene Lebensgeschichte beweist, warme, weiche Liebe zu allem, was Menschenart war. Dass sie solche Früchte brachte, lag an den Verhältnissen, er kannte nur die Liebe des Pietismus und das Mitleid Schopenhauers. Als solche verachtete er sie. Sie war aus Schwachheit geboren. Und so ist sein Wort an ihm selbst wahr geworden, was ich nicht bin, das ist mir Gott und Tugend. Er wurde zum Verkünder des Blitzes, des Herrenmenschen. Über diesen hat wohl die Welt zu Gericht gesessen. Ein anderer Wert hat sich als lebensfähig erwiesen: Sein Übermensch. Er wirkte befreiend und erlösend, wie ein kühler Luftzug an einem schwülen Sommertage. Er riss der Menschen Sinnen heraus aus der unfruchtbaren Beschäftigung mit ihrer Vergangenheit, er liess sie die Konsequenzen ziehen und richtete ihren Blick auf die Zukunft. Wir sind gleichgültig geworden dagegen, ob der Zoologe die fehlenden Bindeglieder

zwischen Mensch und Affe finden wird, wir fühlen die Wahrheit der Entwicklungslehre wegen ihres neuen letzten Zieles, das Nietzsche ihr gesetzt. „Was gross ist am Menschen, das ist, dass er eine Brücke und kein Zweck ist. Was geliebt werden kann, das ist, dass er ein Übergang und ein Untergang ist.“ „Ich liebe die grossen Verachtenden, weil sie die grossen Verehrenden sind und Pfeile der Sehnsucht nach dem anderen Ufer. Ich liebe die, welche nicht erst hinter den Sternen einen Grund suchen, sondern sich der Erde opfern, dass die Erde einst des Übermenschen werde.“

So hat Nietzsche Tausenden, die führerlos in des Lebens unwirtlicher Wüste irrten, in glühender Farbenpracht ein weithinleuchtendes Ziel gezeichnet, hat Tausenden, die an des Lebens Zweck und Sinn verzweifelten, einen neuen Glauben gegeben, den Glauben an den Gott, der in jedem Menschen nach Erlösung ringt. „Was wäre zu schaffen, wenn Götter da wären.“

Und was ist Wesen und Eigenart dieses höheren Menschentypus? was seine innerste Betätigung? Ein grosses, lachendes Jasagen, ein befreiender, heiliger Wille zu allem, was strömt und treibt, was wächst und entsteht, zu allem, was in sich den Drang zum Leben trägt. Und jeder, der seinem gewaltigen Sange vom Geschehen und Vergehen gelauscht hat, der wird etwas empfinden von der Macht dieses Glaubens, dem feinfühligen Hörer aber wird nicht entgangen sein, dass in diesen Dithyramben ein leises Zittern mitschwingt, ein Zeugnis von verhaltener Verzweiflung. Kann ich doch nur so lange mich am Leben berauschen, bis das Ich an die Schranken kommt, die seinem Sein gesetzt sind. Dann rauscht draussen zwar weiter der Strom, aber der Übermensch, der ihn austrinken wollte, der liegt stumm unterm grünen Rasen am friedlichen Ufer und hat vergessen, was er gewollt.

Der Eindruck dieses Bildes wird nicht verwischt von der Fata morgana, die er hervorzaubert. Der Ring der Wiederkehr alles Gleichen kann ebensowenig trösten wie uns von der Tatsache abbringen, dass kaltem Selbstkultus immer die reiche Fülle des Lebens verschlossen bleiben wird.

Wir bedauern, dass das, was wahrscheinlich in Nietzsches Tiefen schlummerte, sich nicht durchringen konnte zur Klarheit, und müssen Umschau halten nach einem, der uns weiter führt. Da sieht es wie ein Widerspruch aus, wenn wir zu einem erklärten Gegner des Glaubens an den Fortschritt unsere Zuflucht nehmen: zu Tolstoi. Doch nur scheinbar; denn wenn er auch die Entwickelung der Kulturmenschheit nicht anerkennen will, in Wirklichkeit beugt er sich doch der Macht dieses Gedankens, indem er in seinem „Sinn des Lebens“ sagt: „Die Welt vervollkommnet sich immer mehr, die Aufgabe des Menschen ist es, sich an dieser Vervollkommnung zu beteiligen und derselben so förderlich wie möglich zu sein.“ Uns genügt dieser Satz, um eine Brücke zu Nietzsche zu schlagen, was er enthält, hat Nietzsche besser ausgeführt. Die Frage aber,

wie wir „den Funken Göttlichkeit", der uns verliehen ist, fort und fort in uns aufs neue erzeugen und bis zur höchstmöglichen Stufe fortentwikkeln, hat Tolstoi befriedigend gelöst.

Es gibt keinen ausserweltlichen Gott, er durchdringt das All, beseelt, belebt die Wesen, die er geschaffen. Und trotzdem hat er in einer schweren Stunde gesagt: Auf der Erde leiden viele Millionen Menschen. Wie ist es möglich, dass diese göttliche Kraft nicht all das Menschenweh und all das Menschenleid aufzulösen imstande ist zu beglückender Harmonie. Diese grosse offene Frage hat ihn begleitet in alle seine kleinen und grossen Probleme als stummer Gast, und erst spät hat er die Antwort gefunden. Er hat sie der Welt verkündet in mancherlei Melodien, die doch alle den tiefen alten Unterton bargen, schon lange bekannt, schon oft wiedererkannt und schon oft wieder vergessen, den Sang von der Macht der Liebe. In ihr hat sich die Gottheit offenbart, in ihr wirkt und webt sie, in ihr ist der Menschheit Erlösung beschlossen. Wenn dann schaffensfrohe Liebe wird in jedes Menschenherz seinen Einzug halten, wird jedes über sein enges Ich hinauswachsen, um mit dem fremden Leid und Lust zu teilen, und — da ihn das erste schmerzt, Gutes und Liebes tun, so viel und solange es kann, dann „wird der tote Heiland seine Glieder regen und strahlend, lachend, ew'ger Jugend voll ein Jüngling in den Maien niedersteigen" zu einem Geschlechte höherer, reinerer — Über-Menschen.

Anerkennen, dass darin der Menschheit ein neues beglückendes Ziel gegeben, heisst Wege suchen, die zu ihm führen. Und gerade das Lächeln derer, die damit ihre Überlegenheit über solche „philosophischen Utopien" dokumentieren wollen, wird ein Ansporn sein zu zäher, selbstvergessender Arbeit. Diese allerdings ist Bedingung; denn dass heute und morgen schon Früchte reifen können, wird niemand behaupten. Jahre werden vergehen, ein Künstlergeschlecht muss heranwachsen, das Priester, Heilige und Künstler in seinen Reihen hat; dem statt des vielen Halbwissens diese Sehnsucht mitgegeben wird, das Menschengeschlecht dem Lichte zuzuführen.

Das ganze Erziehungssystem muss desshalb von Grund auf umgestaltet werden. Die an diese Arbeit gehen, treffen Männer, die schon rüstig am Werke sind, alle, die sich um das Banner Persönlichkeitspädagogik scharen. Dass sie noch nicht mehr erreicht haben, liegt nicht an ihnen, sondern daran, dass die Gesellschaft ihre Baupläne bloss gelten lässt für Leute, die eben ihre Kinder aufwachsen lassen können in sonnigen, luftigen Landhäuschen. Für die Massen sind die Vorteile nicht so einleuchtend und zwingend, dass sie veranlasst werden könnten, von den bewährten Fundamenten abzuweichen.

Nietzsches Worte haben eben immer noch Geltung. Unsere Kinder sind doch noch: die Kamele. Was ist schwer? Was soll ich tragen? fragt der tragsame Geist und lässt sich aufladen alle Kenntnisse und Fertig-

keiten. Aber in seiner einsamsten Wüste geschieht die zweite Verwandlung: zum Löwen wird hier der Geist. Freiheit will er sich erbeuten und Herr sein in seiner eigenen Wüste.

Seinen letzten Herrn such er sich hier: Feind will er ihm werden und seinem letzten Gotte, um Sieg will er mit dem grossen Drachen ringen. Welches ist der grosse Drache, den der Geist nicht mehr Herr und Gott heissen mag? *„Du sollst"* heisst der grosse Drache. Aber der Geist des Löwen sagt *„ich will"*. „Du sollst" liegt ihm am Wege, goldfunkelnd, ein Schuppentier. Und auf jeder Schuppe steht golden „Du sollst". Derselbe Gedanke lautet in Tolstoischer Form: Freiheit ist das Kriterium aller Erziehung. Darin liegt denn die Antwort auf die Frage, warum unser oben gezeichnetes Ideal so weltfremd bleibt. Den alten Bibelspruch vom Dichten und Trachten des menschlichen Herzens nennt Tolstoi die grösste und gefährlichste Unwahrheit des Alten Testaments. Er verleitet den Menschen zu all jenem Misstrauen und Argwohn, womit er jede Handlung des Kindes von Jugend auf verfolgt. Er verführt ihn dazu, das Kind in Bahnen pressen zu wollen, die seiner Meinung nach zum Guten führen, dass dabei jenes Göttliche, jenes dunkle, aufs Gute gerichtete eigene Wollen welkt und verkümmert, ist die traurige Folge. Dieses zarte Blümchen bedarf Sonnenschein, und der fällt allzuselten in die tiefen Gründe der kindlichen Seele. Zu viel altersgraue Bäume, Wahrzeichen menschlicher Ordnungen und Anschauungen, wehren seinen Strahlen.

Darum, ihr sonst so verständigen Eltern und Lehrer, glaubt doch den Grossen aller Zeiten, die dasselbe gepredigt haben, versucht einmal das schwere Werk und lockt mit sonniger Liebe jenes göttliche Leuchten, befreit euch von der alten Art, das Tier im Menschen mit Ketten zu zähmen, denn ist das Licht einmal zur glühenden Flamme entfacht, so wird es von selbst die Finsternis verschlingen.

Wie das zu geschehen hat, zeigen uns unsere Mitkämpfer. Sie wecken natürlich unter dem, was sie Persönlichkeit nennen, auch die Kraft mit, der wir den ersten Rang einräumen. Mehr auf diese letztere hin hat Tolstoi gearbeitet. Es leuchtet ein, dass Versuche, die vor einer stattlichen Reihe von Jahren unternommen wurden, heute von uns nicht in Bausch und Bogen unterschrieben sein wollen, um so mehr, als Tolstoi nicht immer unentwegt seinem Ziele zugesteuert ist, und dennoch, wer einmal in seinen Erfahrungen aus der Schule zu Jasneja Poljana gelesen hat, wie mit Tagesanbruch im Dorfe überall die Stimmen kleiner Wandrer laut werden, die, von keinem Gesetz gezwungen, einzig und allein von der Neugier getrieben, was wohl heute jener freundliche Mann Schönes und Gutes mit ihnen anfangen mag, zur Schule pilgern, nicht abgeschreckt vom Angstgefühl vergessener Schularbeiten, — wer sein konservatives Erziehergemüt nicht hat irre werden lassen bei dem Lärm, den muntere Buben in den heiligen Hallen der Schule vollführten, sondern Tolstoi gefolgt ist,

wie er daraus zu parlamentarischer Selbstverwaltung fortschreitet — wer sich von ihm hat zeigen lassen, wie er einen kleinen Dichter im Kinde weckt, dessen Liebe zum Leben dieses im Aufsatz produktiv wiedergibt und beim Lesen geniesst — und wer sich hat endlich in den Zauber mit einspinnen lassen, den er in traulichen, abendlichen Religionsstunden um die Herzen der Kinder webt, der wird glauben, dass wir auf rechter Fährte sind. Dem wird es klingen wie Glockenton am Ostermorgen, wie Lerchenschlag in Frühlingstagen.

Mit der Freude an allem Guten, Edlen und Wahren ist jenes tiefe Gefühl in die Kindesseele eingezogen, das die Menschen Liebe nennen, ist der alte Erlöser in ihr auferstanden, der Gott, der seinem grössten Verkündiger nach selbst die Liebe ist.

Mag dann die Welt den alten Gott vom Weltenthrone stossen, unser Gott spottet solchem Tun, denn er beweist sein Dasein täglich und stündlich. Mag dann der Glaube an unsere Unvergänglichkeit dahinsinken, wir weinen ihm keine Träne nach, denn wir haben in unsrer Liebe, die das ganze unendliche All erfasst, den Hauch der Ewigkeit verspürt. Wir betrauern ihn nicht, denn uns lockt Unvergänglichkeit in unsern Kindern und Kindeskindern; in ihnen das Licht der Liebe göttlicher leuchten machen als in uns, ist eine Aufgabe, die Ewigkeitswerte birgt. Dann wird die Spur von unsern Erdentagen nie untergehen.

Euer Kinder Land sollt ihr lieben,
Die Liebe sei euer neuer Adel.
Also sprach Zarathustra.

Personality and Enthusiasm Versus Method.*

By **Professor Ernst Voss, Ph. D.,** University of Wisconsin.

The startling and sweeping statements made in recent years by some of our American professors of pedagogy about the value of the teaching of languages certainly must convey the impression that language teaching is doomed, and that we all will be allowed to retire from business as soon as the public at large is sufficiently enlightened to make this radical change.

Poor results in the teaching of ancient as well as modern languages are no doubt responsible for such radical statements, and in a great many instances it is indeed true that the results attained do not warrant the time spent in our schools on the study of these subjects. That, however,

* A paper read before the Teachers' Association of Illinois (Modern Language Section) on November 24, 1911.

might be said with equal justice of a great many other subjects just as inadequately taught in our public schools.

In any case, however, it is right for us to ask with William Allen White: "What is the matter with our language instruction?" Is the method to be blamed or are the teachers at fault?

I remember the time when a little pamphlet appeared in Germany under the title: "Der Sprachunterricht muss umkehren" (Language teaching must be reformed) by Quo usque tandem, a pseudonym for Wilhelm Vietor, now professor of English in the University of Marburg. At that time he was a teacher of modern languages in one of the Prussian gymnasia (high schools). This little book shocked all the old fogies amongst the modern language teachers in Germany, but from that time we have been talking about the reform method in modern language instruction, that he offered to supplant the old reading method as it had been used by the teachers of Latin and Greek for centuries.

No modern language teacher would now admit that he is not more or less an advocate of this reform. But has this all saving method brought about the change that we are looking for? Do our pupils know more French and German than those that received their instruction in these languages according to the old fashioned reading method? If we could have teachers like Max Walther, the director of the famous model school in Frankfort on the Main, whom some of you may have seen at work during his last visit to the United States, then we would certainly be devout advocates of this method. But it is not so much the *method* of Director Walther; it is, as you will see at once, his *personality,* his *enthusiasm* for the subject, that he is teaching, or rather that he embodies while he is teaching, that guarantees his unusual success. For his *method* springs spontaneously out of the most thorough *knowledge* not only of the language and literature, but also of the manners and customs of the nation for whom he is the spokesman, the interpreter when he is at work. *Method is the dead form, it is personality that gives life and significance.*

Ask yourselves who were the teachers that had the greatest influence upon you in school or college. Were they not those who loved their subject because it had become part and parcel of themselves?

I cannot understand how anyone can call himself a teacher of French, a professor of French, and then dare to belittle a man like Victor Hugo in his lectures. If he can only see the small and petty things in the men whose works he is to interpret, he misunderstands his calling completely.

If a professor of German finds pleasure in running down the Nibelungenlied, the great epic dear to every German, if he gives lectures and writes essays on the absurdities, as he sees them, in this wonderful production, it is high time for him to change his profession. Why devote your life to something that you cannot love, that you cannot hold up to

the young as worthy of admiration? *A cynic is bad enough in every other walk of life, but he is certainly a curse in the teaching profession.* A man who has no faith in mankind, who is always ready to say, What is the use? should not dare to call himself an educator, a teacher.

Here, as we Germans say, "liegt der Has im Pfeffer," this is the kernel of the whole matter. Professor Walther was educated most thoroughly for his profession, first at the gymnasium, then at the universities, where he received a thorough training in the history of the languages that he was to teach. And, last of all, he studied in that country itself, whose treasures of life, literature, history and art he was to interpret, to unfold before the eyes of his attentive and eager pupils.

And here I make the sweeping statement that only in exceptional cases the teachers of French or German in our American high schools and colleges are ready and prepared in their subjects as they should be, if they wish to inspire, if they wish to make a lasting impression upon their pupils. Our teachers are badly prepared for their tasks and the demands upon our pupils are far too much in far too short a time. The worst of it is, we continually deceive ourselves about what we think we are accomplishing. We often cannot speak the language that we pretend to teach, we cannot read it intelligently in many cases, we know too little about the country, in which this language is spoken, neither about its history, its geography, nor about the customs and manners of its people. We are not in sympathy with the ideals of the people who live in that country. But we teach French or we teach German! and of course we cannot enjoy our subject, because we do not master it, because it *does not master us and inspire us.*

Let us at last be outspoken and honest on this matter. I have hoped for years that the remedy for all this sham, this slipshod preparation for the profession might be discovered and loudly demanded from the ranks of the teachers themselves. It is from within that we must hope to find our remedy. Outside obstructions will disappear of themselves.

Our teachers of German and French begin their preparation for their work in the High School, where they are supposed to lay the foundation for the modern languages in a *two years course.* What a farce! One year of Grammar and another year of reading, the amount of which is recommended and prescribed by the infallible committee of twelve!

I refer to the work of our secondary schools from experience, having begun my teaching in this country in one of our large High Schools. The next step found me an instructor at the University of Michigan, where I performed for the university, just as instructors must do in every such institution up to the present day, the duties duly belonging to a grade or to a high school teacher.

Every modern language teacher knows that the amount of reading demanded or suggested in the elementary courses in French or German is nonsensical, a lie in itself, just the thing needed to make slipshod work the rule. But in this well organized, subservient system of ours, nobody dares to speak, nobody dares to register his private convictions, dares to defy these unreasonable, unpedagogical demands.

Let me speak for you today in the interest of the modern languages that we methodically murder in our high schools and for which we methodically foster and cultivate in the hearts and minds of our youth a hatred that they are ready to transfer when they grow older to the people that use this language in daily intercourse.

I shall never forget how I felt when I was told while connected with the high school in Saginaw, Michigan, that German Grammar was to be administered daily in overdoses throughout the first year of the high school course. How the pupils *did it,* how they learned as much about it in that short time as they actually did, is still a conundrum to me, and there is no system of weights and measures to determine how much brain power, how much health was absolutely wasted in the process.

After these two years of cramming in German or French in the High School we add four more years in the university, probably only increasing the pace, and assigning outside reading in regard to which teacher and pupil alike deceive themselves.

Please examine the courses that our prospective teachers of German and French are obliged to take while in attendance at the university and sincerely consider whether they are prepared to teach modern languages.

I do not blame them, I blame our *system* and I suggest a remedy. We cannot throw our foreign modern languages overboard as some of my colleagues occupying chairs of pedagogy in our universities have boldly suggested. The remedy can only lie in finding a way to do well what has formerly been begun so late and continued so hastily and irrationally.

These languages must be taught for commercial as well as pedagogical and scientific reasons. The time has come when this country can no longer disregard the necessity of a thorough knowledge of Spanish, French and German for commercial reasons alone, if not in order to introduce the American boy and girl to the treasures of the literatures of these people. For that reason it is absolutely necessary not only to lengthen the course for modern language instruction in the high schools, but to begin the study of Spanish, French or German in the *grades, where they belong,* since those are the years of the child's life when *language* is the thing he can most easily learn. To prove that this is democratic as well as patriotic, I call your attention for a moment, not to the schools of monarchical Germany or England, but to those of democratic Switzerland, where you will

find all these problems solved that confront us. The same thing or something similar to it is in vogue in America now.

This is not a dream, born in the mind of an impractical university professor. I call your attention to the schools of Saginaw, Mich., where German is taught for those that want it from the kindergarten to the end of the high school course. There my little American niece, 9 years of age, has had such instruction in the schools, that she writes me an admirable German letter and follows it with another in English, expressing herself equally well in both languages.

Let us examine the outlines of the courses of study in the schools of the Canton Geneva in Switzerland.

Ecole primaire.

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
French	9	9	9	8	8	8
Arithmetic	2½	3	3	3	3	3
Geometry	—	—	2	2	2	2
German	—	—	—	1½	3	3
Geography	—	1½	2	2	2	2
History	—	—	—	1½	1½	1½
Drawing	3	3	4	3	3	3
Writing	1½	1½	1½	1	1	1
Gymnastics	6	4	3	3	1½	1½
Singing	2	2	1½	1	1	1
Man. Training	6	6	4	4	4	4
Hours per week	30	30	30	30	30	30

Vocation or Professional School.

	I.	II.
French	3	3
German	4	4
Commercial Geography	2	2
History and Civil Govern.	2	2
Arithmetic and Algebra	2	2*
Geometry	2	3*
Mechanics	—	5*
Natur. Science	2	—
Physics	2	2
Chemistry	—	2
Bookkeeping	2	2
Freehand Drawing	6	6
Technical Drawing	2	2

Man. Training and Modelling	4	4
Gymnastics	1	1
Hours per week	34	35

* Half a year.

Collège. Lower Classes.

	VII.	VI.	V.
French	5	5	5
Latin	5	5	6
German	4	4	4
History	2	2	2
Geography	2	2	2
Arithmetic	3	3	3
Natur. Science	2	2	2
Drawing	3	3	3
Writing	1	1	—
Singing	1	1	1
Gymnastics	2	2	2
Hours per week	30	30	30

A. Gymnase (High School).

	IV.	III.	II.	I.
French	4	4	4	4
German	5	5	5	5
History	2	2	2	2
Geography	3	3	2	—
Mathematics	4	4	4	1
Nat. Science	3	3	3	—
Phys. Chem.	—	—	2	6
Political Economy and Law	—	—	—	2
Bookkeeping	1	1	—	—
Drawing	2	2	2	2
Pedagogical Subjects	7	9	9	12
Hours per week	31	33	33	34

Gymnase (High School).

A. Pedagogical Course.

	IV.	III.	II.	I.
French	3	3	3	3
German	5	5	5	5
English	3	3	2	2
History	2	2	2	2
Geography	3	3	—	—

Mathem.	4	4	4	3
Adv. Mathem.	2	2	3	4
Mathem. Geography	—	—	1	—
Natur. Science	3	3	3	—
Physics and Chemistry	—	—	2	6
Drawing	3	3	2	2
Technical Drawing, Descriptive Geometry	3	3	4	4
Hours per week	31	31	31	31

C. Modern Classical Course.

	IV.	III.	II.	I.
French	4	4	4	4
Latin	4	4	4	4
German	5	5	5	5
English	3	3	3	3
History	2	2	2	2
Geography	3	3	2	—
Mathematics	4	4	4	3
Natur. Science	3	3	3	—
Physics and Chemistry	—	—	2	6
Political Economy	—	—	—	2
Bookkeeping	1	1	—	—
Drawing	2	2	2	2
Hours per week	31	31	31	31

D. Ancient Classical Course.

	IV.	III.	II.	I.
French	3	3	3	4
Latin	8	7	6	6
Greek	7	7	6	5
German	3	3	3	3
History	3	3	3	3
Geography	2	2	2	—
Mathematics	3	4	4	3
Natur. Science	2	2	1	—
Physics and Chemistry	—	—	2	5
Philosophy	—	—	1	2
Hours per week	31	31	31	31

The first table gives the course of study for the first six years. You will notice that the study of the first foreign language begins in the fourth

year where one hour and a half a week is devoted to this subject; not enough, I am sure, to make anybody feel uneasy.

During the next two years three hours a week are devoted to this subject. Pupils who cannot continue their schooling any longer than two years after having completed the grades, enter the *vocation school.* Of the work done here the next table gives you an illustration. It is practical enough to satisfy even the most radical reformer. You find manual training, bookkeeping, modelling, commercial geography, mechanics, drawing, gymnastics, but you also notice that the study of a foreign language gets four hours a week during these last two years that the young Swiss who is eager to earn a living spends in school.

Pupils, however, may enter the lower gymnasium or intermediate grades after the end of the fifth year in the lower grades, and stay there for three years, devoting altogether not more than eight years to their preparation for life. In the lower gymnasium an ancient language, Latin, is added to the curriculum, so that the pupil graduating at the end of his course has had 5 years of work in a *modern* and 3 years of work in an *ancient language.*—Imagine what a difference it would make to you, if you could receive in the American high-school boys and girls so trained in the grades for linguistic work.

In the upper gymnasium (the high school proper) the work of the lower gymnasium is continued for four more years and the pupil may enter either the *pedagogical* course which prepares him for the Normal School, the *technical* course which fits him best for the engineering courses in the polytechnical schools, or he elects the *ancient* or the *modern classical* course.

As a preparation for the study of the modern classics he begins here the study of *English* as a *third* foreign language, continuing the study of Latin and German for four more years.

At the end of his studies in the gymnasium he has had 9 years of German, 7 years of Latin, 4 years of English.

With such preparation he enters the *university,* devoting all his time while there to those subjects in which he is especially interested.

Do you wonder that he knows something about these languages that he wishes to teach? Do you wonder that he may have succeeded in feeling perfectly at home in these tongues and in the countries in which they are spoken? Do you not think that he might enjoy, thoroughly enjoy, introducing the young minds entrusted to his care to the treasures stored away in the literature of these languages?

Can you imagine that he would look upon this work as a stepping stone to something else more to his taste, more honorable, more lucrative? Of course not! for the simple reason that he would find it hard to dis-

cover anything better, anything in which he is more interested.—And here is again, "der Haas im Pfeffer". Here is remedy number two. *First, better prepared teachers; second, real professionals, not amateurs, not time servers, not transients, but men with a life mission, men with backbone, men of character, who know not fear.* Men who are not only experts with regard to linguistic questions and language teaching, but who are an inspiration to their students in the greatest of all arts, the art of plain living and high thinking.

And just here I call to mind a man who was President of Wisconsin University at a time when that institution was struggling to find itself and its mission. I refer to President Bascom, one of God's Appointed. What an impression this man has made upon all his pupils, whether they became in later life, professors like himself, or physicians, or lawyers, or engineers, or politicians. His specialty was moral philosophy, but his great mission was to teach and to live integrity and idealism, to inspire love of truth, love of straightforwardness.

He died a few weeks ago, and upon his death testimony of praise and gratitude poured out in his memory from prominent men in all walks of life. And the one thought of each tender tribute was the debt owed to him, in that he through *his personality,* had taught them all the meanness and worthlessness of sham and deceit, the eternal beauty of truth, and single hearted devotion to the verities of life.—What a lesson his life is to every teacher as he stands in his place!—

In the classroom, be that the kindergarten, the grade, the high school or the college, the pupil should continually catch glimpses of Truth, and learning to delight in her purity, become ready at last to sacrifice life itself in her service. In this way only will our schools become the mothers of men, in this way only can our schools become vital agencies for the training of men in the great business of living. All along the line from the kindergarten teachers to the university presidents we must learn to make the greater demand for men of strong *personality* as against the man whose devotion to *method* blinds him to the business of *educating.*

And this choice of the born teacher, the gottbegnadeten Schulmeister like President Bascom and Rudolph Hildebrand, is the rock upon which we build or the one upon which we wreck our school system.

No other responsibility is second to it. One may say without exaggeration that no other responsibility is equal to it.

But how gayly do the political influences in our school boards set about this important, this momentous business and determine their appointments by favoritism and nepotism. The questions asked by our teachers' agencies, an institution that in itself is a degradation to the teaching profession, do lately include some reference to personality, enthusiasm, general qualities, but they still weigh far too little. We must

educate the public at large in these things. We must labor as a body and as individuals to divorce our schools from all political connection. We must arouse a sentiment in the smaller towns and villages as well as in the cities that will demand *expert service* from a highly paid and still more highly trained superintendent; or better still from a *commission* solely responsible for the selection of teachers on these fundamental questions of *personality* and *scholarship*. Let those entrusted with such far reaching vital decisions as these come to their task with full sense of their responsibility to the community, for in no other place can the false servant do us such irreparable harm.

The fate of educational reform, language teaching included, rests entirely in your hands and will be decided by what is done through your efforts.

No one else can do it for you.

So long as you are satisfied with the unworthy conditions existing in this country, so long as you allow yourselves to be hired by the year by unscrupulous political schoolboards, so long as you allow a politician to shape for you the educational system of the whole state, we cannot initiate better things.

The feeling of solidarity must be created amongst you. Pride of the profession must spring up in your hearts, so that noone may look upon your business as a cheap affair. *Come into the ranks of educators for your life work, filled with enthusiasm over its opportunities and with a holy fire burning within your breasts.* Prove to the community in which you find a place, that your profession is one of the noblest in which man can possibly engage. Raise the standard of the work in the grades, change the courses of study and give us *better prepared teachers* for this work. Let it be your pride and your ambition to make the American schools model schools for all democracies; not by saying that they are, but by investigation, comparison, intelligent understanding of the schools of other lands, and an adaption of those things in which they excel us.

In this scientific manner of procedure the day will surely come when the American teacher will be first of all well prepared, and secondly well paid; when he will be highly honored and respected; when the whole nation will listen to him as the natural leader, in whom it has learned to trust.

In that day we will see the downfall of the politician who now too often rules over your profession in the School Board or in the person of some city, county or State Superintendent.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Chicago.

Wenn seit langer Zeit aus unserer Stadt kein Bericht an die Monatshefte gesandt wurde, so hat das seinen Grund in den früheren beinahe trostlosen Zuständen, die in unserem Schulwesen geherrscht haben. Chicago mit seinem über eine halbe Million starken Deutschtum, das früher auch inbezug auf den deutschen Unterricht nicht an letzter Stelle war, hat ein schweres Jahrzehnt hinter sich. Ein finsterer Geist zog mit dem früheren Schulsuperintendenten Cooley ein. Der deutsche Sprachunterricht wurde, das war seine erste „Tat", so gut wie abgeschafft, der Superintendent desselben entlassen und sein Platz nicht wieder besetzt; der Turn-, Zeichen- und Gesangsunterricht, kurz, alles, was nach deutscher Errungenschaft aussah, jämmerlich verkrüppelt, die so notwendigen Gehaltsregulierungen wurden ins unendliche hinausgeschoben, und unter der Lehrerschaft entstand eine tiefgehende Unzufriedenheit, die sicherlich dem Unterrichtssystem nicht förderlich war. Und neun Jahre haben wir's getragen, bis der Allmächtige endlich auf Veranlassung eines deutschen Schulrates von seinem Thron herabsteigen musste.

Und als dann an seine Stelle eine Frau (Ella Flag Young) berufen wurde, schüttelten wieder viele die Köpfe. Eine Frau an die Spitze des Schulwesens der zweitgrössten Stadt Amerikas? Aber die Zweifler wurden sehr rasch eines Besseren belehrt. Frau Young verhalf dem Turnunterricht zu seiner ihm gebührenden Stellung; mehr Lehrer wurden angestellt, beinahe alle Schulen mit Turngeräten und regelrechten Turnhallen versehen und jedem Turnlehrer in den Hochschulen wurde eine weibliche Lehrkraft beigegeben. Die Handarbeitsabteilung kam unter ihr rasch wieder zu hoher Blüte, sogenannte „Social Centers" wurden in allen Stadtteilen eingerichtet und erfreuen sich allenthalben eines recht guten Besuches, und von der früheren Unzufriedenheit unter den Lehrern ist nichts mehr zu bemerken. Die Gehälter der Lehrer wurden wesentlich erhöht, wie es ja in diesen Zeiten der Teurung nicht mehr als recht und billig ist. Kurz, es herrscht wieder Friede im Lande.

Diese günstige Lage der Dinge hat sich nun kürzlich ein neues Mitglied unseres Schulrates, Herr Heinrich Huttmann, zunutze gemacht und hat es bei der Superintendentin durchgesetzt, dass wieder ein Leiter des deutschen Unterrichtes angestellt wurde. Auch beim Erziehungsrat fand der Gedanke Anklang, und so wurde am 24. Januar Herr M. Schmidhofer zum Supervisor dieses Unterrichtszweiges einstimmig erwählt. Es ist dies gewiss als ein grosser Sieg des deutschen Elementes unserer Stadt über die Nativisten anzusehen, und Herrn Huttmann und seinen Kollegen gebührt der aufrichtige Dank unseres Deutschtums. (Siehe Umschau des Februarheftes.)

Eine interessante Neuerung sind in unserem Schulwesen auch die sogenannten Fresh Air Rooms, Klassen, in denen kränkliche, schlecht genährte und dergleichen Kinder bei stets offenem Fenster unterrichtet werden. Wir experimentieren damit nun den zweiten Winter, und die Erfolge sind überraschend günstige. Kinder und Lehrerin legen die Oberkleider nicht ab; es weht stets „ein kühler Wind", man lässt aber allen viel Bewegungsfreiheit. Mittags bekommen die Kinder eine kräftige warme Mahlzeit, und nach derselben legen sie sich eine Stunde lang auf die ebenfalls im Zimmer bereitstehenden Feldbetten zur Ruhe. Der Arzt sieht täglich nach ihnen. Solche Klassen sind in allen Stadtteilen im Gange und erweisen sich als wahrer Segen für viele. **Emes.**

Milwaukee.

Die in der letzten Nummer berührte und besonders für die hiesige Schuljugend bestimmte deutsche Theatervorstellung hat sich am 10. dieses Monats verwirklicht. Ein brechend volles Haus begrüsste die Schauspieler, die wohl selten ein dankbareres Publikum gehabt haben dürften. Die Schulkinder unserer Stadt — es handelt sich besonders um die Schüler der Hochschulen und der oberen Klassen der Elementarschu-

len — können sich etwas auf diesen Genuss einbilden, der wohl in keiner anderen Stadt des Landes geboten wird. Die Kräfte des Theaters taten wie immer ihre Schuldigkeit, und Jung - Milwaukee folgte mit sichtlichem Verständnis und grossem Interesse den teils ernsten, teils komischen Situationen und Handlungen, wie sie L'Arronge in seinem „Dr. Klaus" an uns vorüberziehen lässt. Die ganze Schülervorstellung war nach allen Seiten hin ein Bombenerfolg, und Herr Leo Stern hat alle Ursache, auf dieses Resultat seines Wirkens stolz zu sein. Der hiesige Zweig des Deutschamerikanischen Nationalbundes hatte dabei auch seine Hand im Spiele. Er stiftete vier Bücherpreise (Schillers und Goethes Werke) für die vier besten Schüleraufsätze über das Theaterstück, wovon zwei auf die Hochschulen und zwei auf die Elementarschulen entfallen. Gewiss eine herrliche Idee! Es sollen dabei nicht nur die Schüler deutscher Abkunft, sondern auch Kinder von nicht-deutscher Abstammung berücksichtigt werden. Für den Monat März ist wieder eine derartige Theatervorstellung in Aussicht genommen, und zwar soll diesmal die Unterhaltung mehr betont werden als die Belehrung. Ist die Milwaukeer Schuljugend nicht zu beneiden? Und der deutsche Unterricht bekommt dadurch sicher einen gewaltigen Impuls, da Bühne und Schule zusammenwirken.

In der Mitte des Monats fand eine Versammlung der Lehrer des Deutschen statt, wobei der neue Lehrplan wieder gründlich besprochen wurde. Mitglieder einzelner Komitees, die das neue Pensum zusammengestellt haben und darüber eingehend berichteten, stiessen dabei verschiedentlich auf Widerstand. Es traten grosse Meinungsverschiedenheiten zutage, die einer Einigung bezüglich des Quantums im Wege stehen, sodass die dringende Arebit auch dieses Mal nicht bewältige werden konnte. Herr Stern wies auf die Wahrscheinlichkeit hin, dass Professor Paszkowski im März Milwaukee mit seinem Besuche beehren werde, und stellte den Antrag, dass die vereinigte deutsche Lehrerschaft genannten Herrn für einen Vortrag engagiere. Das Thema, dessen Auswahl dem Vorstand des Vereins überlassen wird, ist noch nicht bestimmt.

Wie in anderen Städten des Landes, so macht die sogenannte „Social center" - Bewegung auch bei uns grosse Fortschritte, und der Schulrat hat eine ganze Reihe von Schulmännern ernannt, die ihre Kräfte in den Dienst dieser philanthropischen Bewegung stellen sollen.

Der polnische Unterricht, dessen Existenzberechtigung und Kulturwert von vielen in Zweifel gezogen werden, hat sich zwei weitere, stark polnische Distrikte erobert, nämlich die alte elfte und die zwölfte Ward. Der Ausdruck „alt" ist deswegen am Platze, weil unsere Stadt kürzlich eine politische Neueinteilung erfahren hat, die jedoch noch nicht ins Volk gedrungen ist. Dieses Wachstum ist, wie aus zuverlässiger Quelle verlautet, nur ein rein äusserliches, da der Unterricht in der polnischen Sprache aus Mangel an gebildeten und passenden Lehrkräften keine nennenswerten Resultate zeitigt. Bemerkenswert erscheint hier die Tatsache, dass dieser Unterricht in den unteren Klassen (1—4) eine ziemlich starke Beteiligung hat, während die oberen Klassen (6—8) fast keine Schüler aufzuweisen haben.

Hans Siegmeyer.

New York.

Verein deutscher Lehrer von New York und Umgebung. In der März-Versammlung des Vereins, welcher der treue Hüter und Leiter der Organisation, Herr Dr. Tombo vorstand, lag ein Schreiben des deutschen Lehrerseminars in Milwaukee vor, in welchem es den Verein bittet, unterstützendes Mitglied zu werden. Herr Prof. Lenz, der zwecks Propaganda für das Seminar in New York weilte, war anwesend und erläuterte in beredten Worten die Notwendigkeit einer finanziellen Unterstützung, wenn das Seminar ein Denkmal deutscher Kultur werden soll. Der Verein beschloss einstimmig, dem Seminar einen jährlichen Beitrag von mindestens $25.00 für die nächsten 5 Jahre zu übermitteln.

Vom deutschen Konsulate lag eine Einladung vor zu dem Wohltätigkeitskonzert zum Besten des Seemannsheims. Selbige wurde natürlich mit Dank angenommen und beschlossen, sich nach Kräften daran zu beteiligen.

Da die Beteiligung der deutschen Lehrer an der Europareise eine sehr schwache ist, so beschloss der Verein, dem Lehrerverein in Cincinnati zu folgen und ein Zirkular an alle Mitglieder auszuschicken, in welchem dieselben noch einmal darauf aufmerksam gemacht werden sollen, dass sie sich durch ihre Nichtteilnahme etwas entgehen lassen, was ihnen ein zweites Mal nicht im Leben geboten werden

wird. Jeder deutsche Lehrer oder Lehrerin sollte sich sofort einen Reiseplan schicken lassen, um sich zu überzeugen, dass es keine leeren Worte sind, sondern dass ihnen eine Reise bevorsteht, die keine Reiseagentur, kein Verein auch für den doppelten Preis nur annähernd bieten kann.

Auf einen Antrag des Prof. Lenz wurde ihm die Unterstützung des Vorstandes zwecks Propaganda für das Seminar bei den Vereinigten deutschen Gesellschaften zugesagt. Die Delegatensitzung der letzteren fand am Sonntag den 10. d. Mts. statt. Neben Prof. Lenz hatten sich der Vorsitzende Dr. Tombo, der Vize-Vors. Herr Joseph Winter, der Schatzm. Dr. De Walsh, der Berichtführer Herr R. Heynich und Dr. Zick eingefunden. Nachdem Prof. Lenz den Delegaten sein Anliegen in sachgemässer Weise vorgetragen hatte, ergriff Herr Joseph Winter das Wort. Wer letzteren kennt — und wer kennt ihn nicht in New York — weiss, dass kein besserer Mann für ein solches edles Unternehmen sprechen kann. Aber in jener Versammlung sprach er mit solchem Feuereifer, mit solch markanten Worten, dass die Zuhörer mit fortgerissen wurden. Nachdem Dr. Tombo und Dr. Zick noch einige Worte des Lobes für die Vereinigten Sänger, wenn es gilt, für das Deutschtum einzuspringen, hinzugefügt hatten, war der Erfolg gesichert. Die Delegaten beschlossen, im Oktober d. Js. ein Konzert zum Wohl des deutschen Lehrerseminars in Milwaukee abzuhalten.

Der Sprecher des Abends war Herr Julius Blume von der High School of Commerce, welcher über Friedrich den Grossen und Voltaire vortrug. Redner, der an der Columbia Universität Vorlesungen über diese beiden Männer gehört hatte, stellte sie aus ihrem Briefwechsel den Zuhörern in hellem Lichte dar. Er zeigte den edlen Freundschaftsbund dieser anerkannten Persönlichkeiten und führte die seiner Rede Lauschenden bis zum Tode Voltaires, der, nach dem Historiker Preuss, sich das schönste Denkmal selbst gesetzt habe.

R. O. H.

II. Umschau.

Vom Seminar. Am 23. und 24. Februar statteten die Herren Prof. Hohlfeld und Prof. Heller als Vertreter der Prüfungskommission dem Seminar einen Besuch ab.

Engelmannfeier. Eine der Nebenhallen des Auditoriums in Milwaukee erhielt den Namen Engelmannhalle zu Ehren Peter Engelmanns, des Gründers der Musterschule des Seminars, der Deutsch-Englischen Akademie, und ihres langjährigen Leiters, der auch sonst in der kulturellen Entwicklung Milwaukees, namentlich durch die Gründung seines naturhistorischen Museums, sich ein bleibendes Andenken gesichert hat. Die Ausschmückung der Halle hatte der Verein der Alumnen der Engelmannschen Schule resp. der Deutsch-Englischen Akademie übernommen. Am 7. Februar fand die feierliche Einweihung der Halle statt. Ansprachen der Herren Gen. F. C. Winkler, Wm. Bruce und Dir. M. Griebsch, ein Festprolog von Martin Drescher, verschiedene Gesangsvorträge und vor allem die Enthüllung einer Gedenktafel für Engelmann von Herrn John Marr bildeten den Inhalt des Programms der Festlichkeit, die sich eines zahlreichen Besuches seitens der Freunde der Schule erfreute.

Am Nachmittag des 22. Februar hielt der Damenverein der Deutsch-Englischen Akademie zu Ehren von Washingtons Geburtstag eine Feier ab. Am Abend folgte darauf ein Tanz. Beide Veranstaltungen waren vom Vorstand, den Schülern und den Freunden der Anstalt besucht.

Vor dem Chicagoer Hochschul- und Normalschullehrerverein hielt Herr Heinrich W. Huttmann im Januar einen interessanten Vortrag über den erzieherischen Wert des Studiums moderner Sprachen. Er betonte darin besonders, dass man bei uns zu viel Wert auf das sogenannte praktische Studium lege, das den Schüler nur für das Notwendigste im täglichen Leben vorbereite, und dass jene Studien vernachlässigt würden, die den Menschen erst zum wahren Gebildeten machten. Die Entwicklung der edleren Eigenschaften der Menschheit sei gerade so wichtig, wie den Kindern beizubringen, in späteren Jahren ihr Brot zu verdienen. Erst die Vereinigung des Idealen mit dem Prak-

tischen bringe die besten Resultate. Das beste Mittel einer derartigen Erziehung sei das Studium der modernen Sprachen und Literaturen.

Sprachunterricht in den Hochschulen New Yorks. Am 1. Februar 1912, mit dem Beginn des zweiten Semesters des gegenwärtigen Schuljahres, wird der Lehrplan der Hochschulen eine Ummodelung erfahren, von welcher sich das Superintendenten - Kollegium im Interesse des Unterrichts Grosses verspricht. Neben dem Englischen, bei dem mehr Gewicht auf den mündlichen Unterricht gelegt werden soll, dem Lateinischen, das auf die Hälfte heruntergeschnitten wird, und der Biologie, in der reine Nahrungsmittel und die Gesundheitslehre grössere Beachtung finden sollen als bisher, werden auch die modernen Sprachen, Deutsch, Französisch und Spanisch, davon betroffen, und zwar zu ihrem Vorteil. Denn an die Stelle der veralteten Methode, bei der die Grammatik die Hauptrolle spielt, sollen Lese- und Sprechübungen treten, durch welche die Schüler mit dem betreffenden Volke und dessen Literatur bekannt gemacht werden, und statt der englischen Sprache, die bisher beim Unterricht gebraucht worden ist, wird die jeweilige fremde Sprache als Klassensprache benützt werden. Dabei wird man vor allem eine gute Aussprache von Lehrern und Schülern fordern, die durch Anwendung der phonetischen Methode erlangt werden soll. (Mitteilungen des D. A. Nationalbundes.)

Vor dem Congress der Vereinigten Staaten ist eine Vorlage, die die Errichtung eines „Children's Bureau" verlangt, dessen Aufgabe es sein soll, allen Gebieten der Kinderwohlfahrt im Lande eingehende Beachtung zu schenken. Besonders sollen untersucht werden die Fragen der Kindersterblichkeit, Kindergerichte, Kinderarbeit und Kindergesetzgebung.

Der Gouverneur McCreary von Kentucky empfiehlt in seiner Botschaft an die Legislatur (3. Jan.), dass ein praktischeres Volksschulsystem eingeführt und dass den Frauen in Schulwahlen das Stimmrecht verliehen werde.

In Maryland wird der Versuch gemacht, den Schulzwang im ganzen Staate durchzuführen. Ausserdem soll eine neue staatliche Normalschule errichtet werden.

Lehrer im Deutschen Reichstage. Der neugewählte Deutsche Reichstag weist acht Lehrer auf. Nicht weniger als vierzig Lehrer haben in den Wahlen kandidiert. Davon fielen zwanzig auf die Fortschrittliche Volkspartei, sieben auf die Nationalliberalen, acht auf die Rechte, und vier auf das Zentrum. — Der durch sein Eintreten für die Arbeitsschule bekannte Stadtschulrat von München, Dr. Kerschensteiner, gehört ebenfalls dem Reichstag an.

Die Frage, wie der Lehrer sich zur Politik zu stellen habe, hat hierzulande noch keine grosse Beachtung gefunden, da es als selbstverständlich erscheint, dass sich der Lehrer wie jeder andere Staatsbürger mit den politischen Angelegenheiten des Landes beschäftige. Dass der Lehrer eine besondere Verpflichtung dazu vor allen anderen habe, behauptet ein deutscher Schulmann, Dr. R. Strecker, in einem Artikel in den „Blättern für Volkskultur", dem wir folgendes entnehmen: Aber der Parteikampf von heute ist ein wüster idealloser Interessenkampf. Es wird mit so zweifelhaften Mitteln dabei gearbeitet, dass selbst die Besten und Einsichtsvollsten nicht sicher sind vor Verleumdungen, Irrtümern, Leidenschaftlichkeiten. Sehr wohl! Um so mehr gehört der Lehrer in die Politik. Denn wo etwas übel steht in der Welt, wie soll's besser werden, wenn nicht eben durch die Guten? Darum, je mehr einer zum rechten Erzieher berufen ist, um so mehr wird er auch in der Politik Erzieher sein können. Der Lehrer steht mit seiner Arbeit an der Stelle, wo der Staat in die Zukunft hineinwächst. Das gibt ihm sogar eine doppelte Verpflichtung zur Politik. Er ist der Fachmann in der Beurteilung aller Gesetze, die sich auf das staatliche Erziehungswesen beziehen. Er spürt deren Fehler und Kurzsichtigkeiten so gut wie ihre Vorzüge am ersten und deutlichsten. Seine Stimme muss bei der Ausgestaltung dieser Gesetzgebung im Interesse der ihm anvertrauten Jugend gehört werden. Er muss aber auch den Staat beurteilen können, für den er die Jugend heranbildet. Er muss das Klima beurteilen und den Boden, wo die von ihm herangezogenen jungen Pflanzen einmal versetzt werden sollen. Und wenn man ihn für das sittliche Gedeihen der Jugend zu einem grossen Teil verantwortlich macht, so darf, ja so muss er seinerseits auf die sittlich förderlichen oder schädlichen Gesellschaftsinstitutionen hinweisen, in denen sich die von ihm angelegten Pflanzungen später weiterentwickeln und ihre Frucht bringen sollen. Der wahre Erzieher kann gar nicht anders,

als zugleich Politiker sein. So war es Rousseau als Herold der französischen Revolution; so war es Pestalozzi als Sozialreformer, so waren es die Fichte und Diesterweg und ihre Schüler.

Über die ungeteilte Schulzeit in der Volksschule hat die statistische Zentrale des Deutschen Lehrervereins in allen Orten über 20,000 Einwohner eine Umfrage veranstaltet. In 175 Orten haben 58 die ungeteilte Schulzeit grundsätzlich für alle Schulen, 90 zwar für die höheren, aber nicht für die Volksschulen und 27 überhaupt nicht eingeführt. In 31 Städten ist die Stellung der Eltern dazu durch Abstimmung ermittelt worden; nur in 2 Städten — Celle und Bamberg—hat sich eine Mehrheit gegen die ungeteilte Schulzeit ergeben.

Dem preussischen Abgeordnetenhause sind nationalliberale Anträge zugegangen, erstens betreffend Einrichtungen, um den Volksschullehrern und -Lehrerinnen eine bessere Möglichkeit zu einer wissenschaftlichen Fortbildung an preussischen Universitäten für die Vorbereitung auf den Dienst an Mittelschulen, in der Leitung von Volksschulen, in der Lehrerausbildung und Schulaufsicht zu gewähren; zweitens betreffend Vorlegung eines Gesetzentwurfes noch in dieser Session auf Erhöhung der Pensionen der vor dem 1. April 1908 in den Ruhestand getretenen Staatsbeamten, Lehrer und Lehrerinnen sowie der Reliktenbezüge der Witwen und Waisen von solchen Staatsbeamten und Lehrern; drittens betreffend verfassungsmässige Zustimmung zu dem Gesetzentwurf über die Befreiung der Dissidentenkinder vom Religionsunterricht.

Über die Schülerselbstmorde in Preussen berichtete auf dem internationalen medizinischen Kongress in Budapest der Professor Dr. A. Eulenburg. Vom Jahre 1880 bis zum Jahre 1905 kamen 893 Fälle an niederen, 365 an höheren Schulen vor, also 1258 Schülerselbstmorde. Dr. Eulenburg teilt die Fälle in fünf Hauptgruppen, in solche, bei denen Geistesstörung sicher festzustellen ist (10%), in solche, bei denen zwar keine ausgesprochene Geistesstörung, aber neuropsychische Belastung oder Minderwertigkeit vorliegt (18%), in solche, bei denen von vornherein mangelhafte Begabung und demgemäss ungenügende Schulleistung festgestellt werden konnte (24%), in solche, bei denen mindestens gute Begabung, aber auch Fehler und Schwächen des Charakters, zerstörende Lebensführung durch Exzesse der verschiedensten Art bei meist verfehlter häuslicher Erziehung nachzuweisen war (25%), und endlich in solche, wo trübe, ungünstige, häusliche Verhältnisse oder andere zufällige oder unbekannte Beweggründe als Ursachen angenommen werden konnten (23%).

Vom 5. bis 30. August finden in Kaiserslautern Ferienkurse für Ausländer statt, die den Zweck haben, der Verwirklichung des Gedankens einer friedlichen Verständigung unter den Völkern dienstbar zu sein. Sie sollen darum den Ausländern bei Aneignung der Fremdsprache behilflich sein und sie mit den wichtigsten Erscheinungen der deutschen Kultur vertraut machen. Auch soll den Teilnehmern Gelegenheit zum persönlichen Verkehr und Gedankenaustausch gegeben werden. Die Darbietungen gliedern sich in Vorträge, praktische Übungen und Diskussionen. Auch Kurse in französischer und englischer Sprache sollen abgehalten werden. Die an den Kursen beteiligten Lehrer sind durchweg hervorragende Vertreter deutschen Geisteslebens. Namentlich aber beweist der Ehrenausschuss, dem bedeutende Männer und Frauen Europas und Amerikas angehören, wie grosses Interesse dem Unternehmen entgegengebracht wird. Von Amerikanern gehören diesem Ausschuss an: Miss Anna Eckstein, American Peace School League, Boston; Dr. Kayser, Normal College, New York; Professor Dr. Reinsch, Staatsuniversität von Wisconsin, gegenwärtig Austausch-Professor in Berlin. — Anmeldungen und Anfragen sind zu richten an „Ferienkurse für Ausländer, Kaiserslautern (Pfalz).

Das Kostgeld der Seminaristen ist bei den sächsischen Lehrerseminaren infolge der Lebensmittelteuerung durch ministerielle Verfügung um etwa 10 v. H. erhöht worden.

Telephonapparate als Lehrmittel. Der Wiener Stadtrat hat durch einen Beschluss vom letzten Jahre eine grössere Anzahl von ausser Gebrauch gesetzten Telephonapparaten sowie Apparatbestandteilen aus dem Vorrate der k. k. Postökonomieverwaltung zum Gebrauch als Lehrmittel an Wiener Bürgerschulen angekauft und an die Wiener Bürgerschulen derart verteilt,

dass sämtliche Bürgerschulen mit je zwei Apparaten und den dazu gehörigen Nebenapparaten ausgestattet wurden.

Aufbesserung der Lehrergehälter in Wien. Die Volksschullehrer Wiens erhalten nach der in der ersten Januarwoche vorgesehenen Aufbesserung künftig im 11. Dienstjahr 3500 Kr., steigend auf 5300 Kr. nach dem 40. Dienstjahr; die Bürgerschullehrer 4100—5900 Kr.; das Anfangsgehalt beträgt 1200 Kr. Die bescheidensten Erwartungen werden nicht erfüllt werden, und in scharfen Kundgebungen macht sich die Erregung der Wiener Lehrerschaft Luft.

Aus Frankreich. Ein Unbekannter, wahrscheinlich ein sehr reicher Bankier, hat der französischen nationalen Erziehungsanstalt in Paris eine Million Franken gestiftet. Das Geld soll zur besseren als bisherigen Durchführung der Interessen der Anstalt Verwendung finden. Die nationale Erziehungsanstalt legt vor allem Wert auf die körperliche Ausbildung ihrer Zöglinge.

Die Schulkommission des Londoner Grafschaftsrates gibt in ihrem letzten soeben erschienenen Jahresbericht einen Überblick über die Summen, die die Schulverwaltungen Londons für Schulhefte und Schreibmaterialien jährlich zu decken haben; denn in englischen Volksschulen ist die Unentgeltlichkeit der Lehrmittel eingeführt. Im letzten Schuljahre wurden verbraucht: 1,700,000 Schönschreibhefte, 6,-360,000 gewöhnliche Hefte, 2,500,000 Kladden; da auch auf einzelne Blätter geschrieben wird, wurden davon 11,400,-000 Stück geliefert, weiter 2,000,000 Bleistifte, 350,000 Stück Federhalter, 660,000 Stück Radiergummi und 684,000 Flaschen Tinte; an Kreide verschrieben die Lehrer 6.750,000 Stücke. Die Kosten hierfür betrugen nach genauer Rechnung 2,200,-000 M. **K. F. M.**

III. Vermischtes.

Drei grosse Imperative sind die ewigen Leitsterne der wahren Erziehung: Lerne gehorchen! Lerne dich anstrengen! Lerne dir versagen und deine Begierden überwinden. Paulsen.

Ein Lehrer, der sich vom Vereinsleben fernhält, ist nicht wert, den Namen eines Lehrers zu führen. Diesterweg.

Rein über die pädagogische Presse. Professor Rein (Jena) sagt in seiner soeben in zweiter Auflage erschienenen Pädagogik II: Ebenso vortrefflich wie die Organisation der Lehrervereine, ist auch die Einrichtung und Verbreitung der pädagogischen Presse. Sie verfolgt ein gemeinsames Ziel: Hebung der Volksbildung durch Förderung der Volksschule und des Lehrerstandes. Sie hat Ausserordentliches geleistet in dem Zusammenschluss des Standes, in der Verbreitung pädagogischer Ideale und in der Anregung zu didaktischen Fortschritten. Sie bildet das Rückgrat der Lehrervereine und ist eine Macht geworden, der die Lehrerwelt viel zu danken hat.

Ferienwanderungen der Schuljugend. Ende 1911 fand in Chemnitz die erste Hauptversammlung des Deutschen Zentralausschusses für Ferienwanderungen der Volksschuljugend statt, wobei Lehrer Brehm (Dresden) u. a. folgende Gedanken vertrat: „Die Wanderungen sollen nicht nur die körperliche Gesundheit fördern, wie es bei jeder Bewegung im Freien geschieht, sondern sie sollen auch erziehliche Werte schaffen, wie Naturverständnis, Liebe zur Heimat, soziales Empfinden, kameradschaftlichen Sinn, Selbstgefühl, Selbstänkeit, Sparsamkeit, Einfachheit, Mässigkeit, überhaupt Stärkung des Willens. Die Wanderungen müssen sich, wie jedes Unternehmen, das von Dauer sein soll und Ausdehnbarkeit auf die Allgemeinheit beansprucht, nach Möglichkeit von selbst tragen. Pekuniäre Unterstützung vom Staate und von Stadt bezw. Gemeindeverwaltung soll selbstverständlich dankbarst begrüsst werden.“— Das Gefühl der Wanderlust, das gewiss in der amerikanischen Jugend vorhanden ist, sollte auch bei uns Betätigung finden. Die Bewegung der Boy Scouts ist ja — zum Teil — ein Ausfluss dieses Gefühls. Sie hat deshalb auch die oben erwähnten Vorteile nur zum Teil im Gefolge, die doch sicher in ihrer Gesamtheit zu erwünschen wären.

Der Kinematograph im Schulunterricht. Nicht allein ist man in Deutschland bestrebt — wie wir jüngst berichteten —, den Kinematographen zu einem Mittel der Volksbildung umzuwandeln, man macht sogar schon den Versuch, ihn als Lehrmittel zu gebrauchen. Welche Wege man dabei einzuschlagen gedenkt, lassen die folgenden Beschlüsse erkennen, die in einer grossen Versammlung von Lehrern und Vertretern von Schulbehörden am 21. Januar in Berlin gefasst worden sind: 1. Für die Benutzung lebender Bilder im Schulunterrichte und bei Schulfeiern stehen zwei Wege offen: entweder müssen für die Schulen eigene kinematographische Apparate angeschafft, oder die Schüler in benachbarte Kinematographen geführt werden. Die Versammlung hält es deswegen für notwendig, dass die Schulbehörden die erforderlichen Apparate und Einrichtungen den Schulen zur Verfügung stellen und die Möglichkeit bieten, die Kinder in die benachbarten Theater zu führen. 2. Um der Lehrerschaft die Übersicht über die neuen Erscheinungen zu erleichtern, veranstaltet der Ausschuss für Volks- und Schul-Kinematographie in Berlin möglichst alle 14 Tage eine Vorführung der neu erscheinenden Films, die sich für Schulzwecke eignen. Diese Vorführungen sollen sämtlichen, für die Sache interessierten Lehrern Gross-Berlins zugänglich sein. 3. Von Zeit zu Zeit werden Musterschulvorstellungen für die Schulen in Gross-Berlin veranstaltet. Die Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung wird die Programme dieser Veranstaltungen und andere Musterprogramme auch den Kinotheatern und Schulen in kleineren Städten zugänglich machen. — Im Anschluss an die Verhandlungen fand sodann eine Vorführung von interessanten belehrenden Films statt (Salzburger Alpen, Kukkuck und Grasmücke, Wespe, Tintenfisch, Mückenmagen, Sitten und Gebräuche in Loanda, das elektrische Hotel). Als Ergebnis dieser Vorführungen wurde festgestellt, dass die blosse Vorführung der meisten belehrenden Films für die Kinder wertlos ist. Erst durch das erklärende Wort wird den Kindern das Verständnis für das Bild erschlossen. Deswegen ist ein vorheriges Studium der Films seitens der Lehrer notwendig. Was bei stehenden Lichtbildern längst allgemein gebräuchlich ist, eine kurze Erläuterung der Gegenstände und Szenen, muss auch bei lebenden Bildern Anwendung finden. Dann kann das Kino ein unübertreffliches Volks- und Jugendbildungsmittel werden. Ohne ausreichende Erklärung trägt es nur dazu bei, Unverstandenes und Halbverstandenes dem Auge und damit dem Geiste des Kindes zuzuführen. In einer Reihe von Städten haben sich auf Anregung der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung ebenfalls Ausschüsse für Volks- und Schulkinematographie gebildet.

Eine Utopie? Steter Tropfen höhlt den Stein. Wie alt sind die Klagen deutscher Vaterlandsfreunde über die Verachtung des deutschen Namens im Ausland! Haben sie etwas gefruchtet? Das eine sicher: Der Deutsche selbst hat keinen Grund mehr, sich für sein Vaterland zu schämen. Das Reich ist stark. Es schützt seine Bürger in Haiti oder China. Und die Wilden Neu-Guineas wissen, was deutsche Strafexpeditionen bedeuten. Vielleicht hat der Deutsche sogar bei der Marokko-Sache mehr Grund zur Befriedigung über wenig Erreichtes als zur Beschwerde über das Nichterreichte. Aber die andere Seite, das Ausland, soweit es sich um zivilisierte Völker handelt, an deren Achtung und Freundschaft uns liegt? Frankreich als hoffnungslos beiseite gelassen.

Ist es wirklich ausgeschlossen, die öffentliche Meinung der Englisch sprechenden Welt für Deutschland günstig zu stimmen, den ewigen Hetzereien und Sticheleien ein Ende zu machen? Manila, oder Venezuela, oder Marokko, oder Tripolis, oder Schiedsgericht — immer ist Deutschland der Sündenbock; immer gemeinste Verdächtigung seiner Absichten. Das Herz brennt einem vor Zorn und Erbitterung, wenn man zu lesen hat, was der giftige, angelsächsisch - gallische Chauvinismus an Verleumdungen und Lügen ausstreut. Niemals ein freundliches oder auch nur gerechtes Wort. Die englische Presse, nicht die deutsche Politik, hat Deutschland isoliert.

Würden direkte Kabel Berlin mit jeder anderen Stadt der Welt verbinden: der Brite, Amerikaner, Kanadier, Indier, Australier würde doch nie erfahren, was Deutschland in dem und dem Fall gewollt, was seine tatsächlichen Ansprüche waren, was der Sinn der angelsächsich-französischen Brüderschaft. Die „Associated Press“ weiss vom deutschen Standpunkt nichts. Und die deutschen Zeitungen predigen tauben Ohren. Sie mögen sagen, was sie wollen: sie schiessen am Ziel vorbei. Wer Englisch spricht und liest, der braucht sich ja nicht darum zu scheren, was in der nichtenglischen Welt vorgeht. Der Angelsachse hat immer und überall recht, und der Franzose auch, solange er dem An-

gelsachsen den Braten anrichtet. Der Knochen ist für den deutschen Hund gut genug; das Fleisch verspeist der Herr, wie es eine weitverbreitete Karikatur so überaus treffend illustriert. Der Deutsche hat nichts zu wollen.

Was not tut, ist eine deutsche Presse in englischer Sprache.

Zwei, drei grosse Tagesblätter in England, Amerika, Australien. Ohne Chauvinismus, einfach mit deutscher Sachlichkeit die Weltpolitik vertreten, die wirtschaftliche Expansion betrieben, über Handel, Industrie, Wissenschaft, Kunst, Literatur berichtet. Der Angelsachse aller internationalen Schattierungen würde plötzlich gewahr werden, dass in Deutschland noch etwas anderes wächst als „preussische Bajonette"; dass es so etwas wie Menschen gibt zwischen Nordsee und Zugspitze; dass diese Menschen sozusagen auch ein bisschen Sonne brauchen usw. usw. Kein wirksameres Mittel zur Propaganda fanden die Tschechen Böhmens als eine tschechische Zeitung in deutscher Sprache!

Die Wirkungen einer deutscher Presse in englischer Sprache wären unabsehbar. Materiell für Politik und Kapital; ideell für die Ausbreitung deutscher Kultur. Aber wenn die Realpolitik unserer Tage mit geistigen Werten nicht rechnet—der materielle Vorteil wäre so gewaltig, dass ein Kapital von 500 Millionen Mark in dieses friedliche Unternehmen gesteckt sich besser verzinsen würde als eine Flotte von Schlachtschiffen. (Professor Dr. O. E. Lessing, University of Illinois in „Der Tag".)

Gegen die Gemeinschaftserziehung in der Schule (Koedukation) wendet sich in den Novemberheften des „Kunstwart" Prof. Rud. Lehmann-Posen, unsers Erachtens nach mit sehr triftigen Gründen. Der Schluss seines Artikels lautet: „Die Befürchtungen moralischer und besonders sexueller Natur, die man vielfach an die Gemeinschaftserziehung knüpft, haben sich als grundlos erwiesen. Aber ebensowenig zeigen sich die Hoffnungen erfüllt, welche die Vorkämpfer der Koedukation auf sie setzen. Für die höchsten Ziele der Schulerziehung ist sie vielmehr ein Hemmnis: sie erschwert die Entfaltung zu persönlicher Kultur, die erzieherische Einwirkung des Lehrers auf die Individualität des Schülers. Dabei ist es falsch, aus der Gemeinsamkeit des Unterrichts für beide Geschlechter ein Prinzip zu machen, ein pädagogisches Ideal in ihr zu sehen. Gleichwohl kann der Fall eintreten, dass die Gemeinschaftserziehung das geringere von zwei Übeln ist, und dieser Fall ist überall da gegeben, wo sie das einzige Mittel ist, um beiden Geschlechtern eine gleichwertige Bildung verschaffen. Wo daher die Mittel nicht ausreichen, um getrennte Bildungsanstalten für beide zu errichten —, da tut man ganz recht daran, dem amerikanischen Beispiel zu folgen und beide gemeinsam unterrichten zu lassen. Das geschieht, wo es die Verhältnisse fordern, in den meisten deutschen Staaten schon jetzt, und die Rigorosität, mit der Preussen an dem Prinzip der Trennung festhält, ist in der Praxis nicht wohl zu rechtfertigen. Aber das Prinzip selbst ist das richtige: der Gemeinschaftsunterricht ist nur ein Notbehelf, und es ist unter allen Umständen wünschenswert, dass wir die Entwicklung der amerikanischen Schulen, die von der Gemeinschaft zur Trennung führt, schneller durchlaufen, als es drüben geschieht."

Antiqua. In seinem Artikel über Experimente mit lateinischer und deutscher Schrift in der Frankfurter „Umschau" kommt Prof. Dr. Groenow zu folgendem Schlusse: „Unsere Versuche haben also ergeben, dass man mit lateinischen Buchstaben in derselben Zeit etwa ein Siebentel mehr schreiben kann als mit deutschen, und dass lateinische Druckschrift in der Regel etwas leichter lesbar ist als deutsche. Die entgegenstehenden Behauptungen sind durch meine Versuche durchaus widerlegt. Da für das Auge zweifellos um so weniger Anstrengung erforderlich ist, in je kürzerer Zeit derselbe Stoff niedergeschrieben oder durchgelesen wird, so stehen die meisten Augenärzte auf dem Standpunkt, dass die lateinische Schrift mehr als die deutsche geeignet ist, das Auge vor Überanstrengung zu bewahren und daher deren allgemeine Einführung durchaus befürwortet werden muss."

Aus dem Testamente Friedrich des Grossen. Unser Leben ist von dem Momente unserer Geburt bis zu dem unseres Todes ein schnelles Vorübergehen. Der Mensch soll während dieses kurzen Zeitraumes arbeiten für das Wohl der Gesellschaft, deren Mitglied er ist. Seitdem ich zur Führung der Geschäfte gelangt, habe ich mich bestrebt mit allen Kräften, welche die Natur mir gegeben hat, und nach meinen schwachen Erkenntnissen diesen Staat, welchen ich die Ehre gehabt habe zu regieren, glücklich und blühend zu machen.

Ich gebe gern und ohne Bedauern den Lebenshauch, der mich beseelt, der gü-

tigen Natur zurück, die ihn mir geliehen hat, und meinen Körper den Elementen, woraus er zusammengesetzt ist. Ich habe als Philosoph gelebt und will als solcher begraben sein; ich will weder seziert noch einbalsamiert werden; man soll mich in Sanssouci begraben, auf den Terrassen, in einem Grabmal, das ich mir habe bereiten lassen.

Meine letzten Wünsche werden in dem Momente, wo ich verscheide, für das Glück dieses Reiches sein. Möchte es immer mit Gerechtigkeit, Weisheit und Kraft regiert werden; möchte es der glücklichste der Staaten werden durch die Milde der Gesetze, der am rechtlichsten verwaltete durch Ordnung in den Finanzen und der am wachsamsten verteidigte durch ein Militär, welches nur für die Ehre und den Ruhm atmet, und möchte es blühend und gedeihend bis an das Ende der Zeiten dauern!

Friedrich der Grosse an seine Mutter*.

Der Himmel wolle seine Gnade
Leuchtend in deine Tage streun,
Und dich am Rande deiner Pfade
Mit süssem Blumenglanz erfreun!
So kostbar schön sind deine Tage,
So zart gesponnen dein Gespinst,
Dass ich die Parze bittend frage,
Eh' du aus ihren Händen rinnst:
„O strenge Atropos, zerschneide
Mir meinen Faden, mir entzwei!
Und lege, was ich willig meide,
Den Jahren meiner Mutter bei!"

*Übersetzt von Friedrich Lienhard.

Die Deutsch-österr. Lehrerzeitung teilt nachstehende Entschuldigungszettel mit: Eier wolgeboren. Endes unden zeichnender ersucht Hern Lerrer um 3 Täg Uhr erlaubnis für meine Theres. Zwex vergräserung der Famili. Mit kolegialle Grisse und Dang in voraus. Franiu Nowak, Fasbindermeister. — Geehrter Herr Direktor; Sooft mein Sohn Ignaz die Stiefel zerrissen haben wird, bitte ihm zu entschuldigen. Mit Gruss Mechel Schwitz, Badediener.—Geöhrtes Schulfreilein. Meine Stieftochter Franziska konte am Freitag wegen Orschmerzen, in das ihr ein Orwurm gekrochen ist und sich dabei verkihlt hat, die Schule nicht besuchen. Jetzt liegt sie im Bett und schwizt mit Hochachtung Anna Klachelhuber, derzeitige Mutter.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

An Introduction to German by Eduard Prokosch, Assistant Professor of German and Comparative Philology in the University of Wisconsin. New York, Henry Holt and Company, 1911.

It is perhaps a significant fact that America, more liberally supplied than any other country with normal schools, chairs of pedagogy, and other appliances of teaching aspiring teachers to teach, has had to wait until now for a modern language text book based on sound pedagogic principles. Although it is a good twenty years, for instance, since the theoretical grammar method has been banished from the Prussian schools, our publishers have been turning out, year after year, elementary language books that would not receive the slightest consideration in countries educationally more advanced. Needless to say, the sound book has at last come not from an expert on Methods of Teaching, but from a man who thoroughly knows his subject, in this case, language.

For it is obvious to any student of speech that even a concise and methodic exposition of the grammatical facts of a language is not necessarily a good instrument for introducing a learner to the use of that language. The simplest consideration as well as long-continued tests by experience show that in the case of German the discrepancy is most decided. Space forbids, and in view of previous discussions* it is unnecessary here to develop this point. Suffice is to say that the presentation of grammatical theory by the teacher and translation

* See for instance O. Jespersen, *How to Teach a Foreign Language*, New York, 1908, and L. Bahlsen, *The Teaching of Modern Languages*, translated by M. B. Evans, Boston (1903, 1905).

into the vernacular by the student have never taught anyone a language. We must therefore doubly welcome Prokosch's book in the hope that it will hasten the development in America of modern and effective teaching of living languages.

The basis of Prokosch's book is some thirty-five pages of German text, divided into thirty-two lessons, each a connected and sensible unit. As this text includes over a thousand different words and presents every usual inflection and construction, the material is ample for a year's work, provided, of course, that the student is expected genuinely to assimilate it, to recognize all the words, forms and constructions when he sees them, and to be able to use them, in a modest way, in speech and writing. There is a danger that teachers who are accustomed to the old style books may try to cover the ground too rapidly and find their classes getting little good out of the short but (when thus used) difficult texts; a fuller and more conciliatory preface addressed to teachers would lessen this danger. A good class can profitably be kept a week at each lesson, conversing on the new forms and words and reproducing the text orally and in writing. This distribution of the matter into large units has however one defect: it makes the first day's lesson on a new text rather difficult. If, as is proper, the teacher presents new vocabulary and forms by oral example and explanation in German rather than by the time-honored method of telling the students to "look up the words and translate," he will have to spend two whole hours, for instance, before letting his class use lesson 9, the first narrative piece. It would be better—though it might increase the danger above alluded to—if the selections had been more numerous and shorter; say, in the beginning five to ten lines each,—a beautiful model of such a text is the anecdote about Frederick the Second and the eggs on p. 75 of Bahlsen.

Prokosch's use of longer texts is due, perhaps, to his principle of giving in connection with each text a uniform grammar lesson; the second part of the book (consisting of "Exercises," each to be used in connection with the corresponding text lesson) begins each exercise by giving appropriate references to the third part, which is a systematic grammar. Now, it is obvious that only a longer piece of text can in each case illustrate sufficiently the points of grammar involved,—in the 9th lesson, for instance, (1) the preterit of weak verbs, (2) of *sein* and *haben*, (3) the possessive pronouns, (4) the prepositions with the dative. and (5) the dependent word order. It is not necessary, however, that any one text should illustrate all these things or any one of them. Indeed, even as the book stands, many matters come up before they are covered by reference to the grammar, and no harm is done; so why not go farther, letting the texts be as they will, regardless of what grammar or how much grammar is involved in each, and, whenever enough instances of some one phenomenon (say, preterits of weak verbs) have occurred, give a summary with references to the occurrences in the texts, and then grammar assignment? As just remarked, this is to a certain extent done; thus, in lesson 7, where the grammar reference is to nouns of the first class, strong declension, fourteen such nouns are named as having already occurred in previous texts. This principle, carried out, would allow the texts to be of more convenient size and give infinitely greater freedom in their selection.

Another disadvantageous consequence of leaving too much influence to the grammar is that the references are too full: the grammar part of the book, being systematic, gives many a form and many a statement for which the student is not fully prepared when he gets the reference.

The second part of each "Exercise" is the vocabulary, the third consists of questions as a basis for conversation, and the fourth of "Drill." This "Drill" is the weakest point in the book. The student is requested, for instance, in lesson 7, to "decline (sing. and plur.)" *das Zimmer*, *ein* (!) *Fenster*, etc.,—it reminds one of the books hitherto in use. Although such exercises are a test of whether the student has learned his lesson or not (the plea for so many stupidities of the old method!), they will do him no good. When the time comes to use or recognize, say, a dative plural, the proper verse of the hurried rigmarole of "*das Zimmer, des Zimmers*," etc. will be in a very distant and inaccessible part of the student's mentality. Let him, instead, repeatedly use each form in a sentence.

At the end of each "Exercise" are English sentences for translation; these are useful for review, but inevit-

ably difficult and disconcerting when the German expressions are still unsettled in the student's mind.

These first two parts of the book contain a few inconsistencies. Now and then words are used (usually with a translation) in the exercises which are not given in the vocabulary (*und, oder*, lesson 1; *dann, am Ende*, lesson 3; *steckt, stellt*, lesson 6; *täglich*, lesson 7): this impairs the student's sense of sureness. On the same principle a few words and forms bound to come up in conversation, even though they are not included in the text, should be given in certain vocabularies: for instance, in lesson 1: *blau* (the book is blue), *Lehrerinnen, Schülerinnen* (for conversation; the plurals *Lehrer, Schüler* are given); in lesson 2: *scharf, Türen;* in lesson 3: the plurals *wollen, sollen;* in lesson 4: *schliesst, in* with the accusative; in lesson 6: *stellt, steckt* (used in the exercise). In lesson 9 the farmer speaks to the thief, first as *Sie* (l. 11), then as *du* (l. 17), which is misleading to the English student. There are also a few misprints (lesson 4, l. 2; lesson 13, l. 8, l. 10; p. 61, l. 1). In the first few lessons the meaning of the forms in the paradigms (*der, ein, ich, du*, ect.) is not explained. In lesson 3 the composition sentences give the un-English "The whip shall beat the poodle" (*soll*) and "The servant does not want to (=will not) mow the oats", where the bracketed expression is wrong. If students are taught that *er soll* means "he is to" and *er will* "he wants to," the less common uses of the German words will take care of themselves; the introduction of the difficult English "shall" and "will" is most undesirable.

The third part, "Grammar," is excellent, by far the best of its kind. The subjunctive, especially, is here at last described as it is, not on the basis of Latin grammar: *er sei*, "First Subjunctive"; *er wäre*, "Second Subjunctive," both *present* in tense. The only case of a tradition injudiciously clung to is the nomenclature in §77. The fact is that *Sie* has nothing "polite" about it: it is the regular word for "you," *du, ihr* having only their limited field (as part of which use to and by *children* should be mentioned). The present statement, in connection with the persistent use of *du* in the texts misleads the beginner, who in America is lamentably but universally too old for *du*. §127 does not sufficiently impress the necessity of using the pronoun *Sie* in the imperative. One drawback of the grammar has been mentioned: as it is systematic it presents to the student more than is appropriate for him at the time he gets many of the references. A good instance is the reference (lesson 2) to §§ 235-237, which confronts him with all the facts about "normal," "inverted," and "dependent" word-order. All that the student needs to be told at this stage is that *in a German statement the verb always stands second;* questions and commands as in English.

Beside the brief introduction on pronunciation on the first pages, the book contains an appendix on "The Sounds of German" and a few texts in phonetic transcription. As the publishers refused to print in transcription more of the book and in a more conspicuous place, the author cannot be blamed for neglect. It would, however, be possible to give a set of systematic transcribed exercises on pronunciation, introducing the sounds group by group, first the easier, then the more difficult. The open pronunciation of long *ä* should not be given: it is a spelling pronunciation rarely heard and prevents giving the simple rule that *ä* equals *e*. The reproduction of Viëtor's Sound-Chart on p. 279 lacks *s, z, i*:, *y*:, *u*:, and the *:* after *e*. It would have been wise, for the sake of simplicity, to omit the signs for the French *j*-sound, the spirant *g*, and the uvular *r*.

The trifling character of these emendations should be significant. Prokosch's book is head and shoulders above any that have been used in this country. If we had had such books twenty years ago the *Nation's* and many others' criticism of our modern-language teaching (to wit and namely: that it has been a complete failure) would never have been made. Nor may a modest hope be out of place, as this book has come from the pen of a linguist (or "philologist"), that the science of language may in time come to hold, in America also, its proper place among the sciences.

Leonard Bloomfield.
The University of Illinois, Feb. 25, '12.

II. Eingesandte Bücher.

Der Mündliche Vortrag. Ein Lehrbuch für Schulen und zum Selbstunterricht von Roderich Benedix. Erster Teil. Die reine und deutliche Aussprache des Hochdeutschen. Elfte Auflage. J. J. Weber, Leipzig, 1911. M. 1.50.

Zur Methodik des Neusprachlichen Unterrichts. Vorträge während der Marburger Ferienkurse 1906 und 1908. Gehalten von Dr. Max Walter, Direktor des Realgymnasiums „Musterschule" in Frankfurt a. M. Zweite Auflage. No. G. Elwert, Marburg in Hessen, 1912.

Die Reform des Neusprachlichen Unterrichts auf Schule und Universität. Von Dr. Max Walter, Direktor des Realgymnasiums „Musterschule" in Frankfurt a. M. Zweite vermehrte Auflage. Mit einem Anhang von Dr. Wilhelm Viëtor, Ord. Prof. der englischen Philologie and der Univ. Marburg. N. G. Elwert, Marburg in Hessen, 1912.

Oxford German Series. General Editor: Julius Goebel, Ph. D., Professor of Germanic Languages in the University of Illinois. Schiller's Don Carlos, Infant von Spanien. Ein dramatisches Gedicht. Edited with introduction, bibliography, appendices, notes, and index by Frederick W. C. Lieder, Ph. D., Instructor in German in Harvard University. Oxford University Press, American Branch, New York: 35 West 32nd Str., 1912.

Velhagen & Klasings Sammlung pädagogischer Schriftsteller. 11. Lieferung. Emil von Rousseau. Zum Gebrauch an Lehrerseminaren herausgegeben von Justus Baltzer. M. 1.—12. Lief. Aufsätze zeitgenössischer pädagogischer Schriftsteller. I. Paulsen, Kerschensteiner, Waetzold, Foerster, Matthias, Ostermann, Key. Wychgram, Lindo, von Dallbrück. Herausgegeben von Sic. R. Habisch, Seminardirektor in Netersen. M. 1.30. — 13. Lief. Konrad Kiefer. Ein Buch fürs Volk von Gotthilf Salzmann. Herausgegeben von Professor Dr. Ludolf Schwenkow, Seminardirektor in Hamburg. M. 10. 14. Lief. Zur Kinderpsychologie. Aufsätze aus der Literatur der Kinderpsychologie. Herausgegeben von Dr. Adolf Sellmann, Oberlehrer am Lyzeum und an der höh. Mädchenschule zu Hagen i. W. M. 1.20. — 15. Lief. Krebsbüchlein oder Anweisung zu einer unvernünftigen Erziehung der Kinder von Chr. Gotth. Salzmann. Zum Gebrauch in Seminarien mit einer Einleitung und Anmerkungen herausgegeben von Oberlehrer Dr. Heinrich Müller. 90 Pf.— 124. Lief. Lesebuch zur deutschen Kultur- und Literaturgeschichte. Erster Teil. Altertum und Mittelalter. Herausgegeben von Fritz Günther, Oberlehrer an der Oberrealschule an der Lutherkirche zu Hannover. — 125. Lief. Das Nibelungenlied. Auswahl mit Anmerkungen und Wörterverzeichnis von Gustav Guth, k. k. Realschulprofessor. 70 Pf. — 126. Lief. Gedankenlyrik Goethes und Schillers. Auswahl. Herausgegeben von Professor J. Weichardt, Gymnasial-Direktor in Rendsburg. M. 1.10. — 127. Lief. Die Nibelungen von Fr. Hebbel. Gekürzte Ausgabe bearbeitet von Dr. H. Gaudig. 90 Pf. — 128. Lief. Platos Gorgias. In Auswahl übersetzt, nebst einem Anhang aus dem Theätet. Herausgegeb. von Prof. Dr. Dextor. 50 Pf. — 129. Lief. Die deutsche Romantik. Eine Auswahl. Von Dr. Hermann Jantzen, Direktor der Königin Louise-Schule zu Königsberg i. Pr. M. 1.20. — 130. Lief. Lessings Jugenddramen. Vom „Jungen Gelehrten" zum „Philotas". Bearbeitet von Dr. Otto Köhnert, Oberlehrer am Kgl. Wilhelms-Gymnasium zu Königsberg i. Pr. M. 1.10. — 131. Lieferung. Fichte, Schleiermacher. Auswahl aus ihren Schriften. Von Prof. Dr. Otto Richter, Oberlehrer am Gymnasium in Laubau i. Schl. M. 1.30. — 132. Lief. Andrea Delfin. Novelle von Paul Heyse. Mit einer Einleitung herausgeg. von Jakob Wychgram. 70 Pf. — 133. Lief. Der Erbförster von Otto Ludwig. Herausgeg. von Dr. Hans Lebede. 80 Pf. — 135. Lief. Legenden und Erzählungen von Selma Lagerlöf. Herausgeg. von Direktor Dr. Töwe. Erstes Bändchen. 70 Pf. Zweites Bändchen 80 Pf.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus 10 Heften, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt $1.50, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis., richten. Geldanweisungen sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1627 Jefferson St., Madison, Wis.; sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen, sowie Beiträge, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu besprechende Bücher sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monates in den Händen der Redaktion sein.

Aus Nah und Fern.

Eine neue illustrierte deutsche Zeitschrift für Schüler des Deutschen.

Als Klassenlektüre in den besten Schulen jedes Staates eingeführt. Besonders geeignet für Schüler im zweiten und dritten Jahre.

Was wir bringen:

1) Nachrichten aus Deutschland, soweit sie für Studierende des Deutschen anregend sind.
2) Originalbeiträge über deutsche Sitten und Gebräuche.
3) Wissenschaftliche Nachrichten.
4) Auszüge aus den besten deutschen Zeitschriften, ernster und heiterer Art.
5) Reiseschilderungen aus Deutschland.
6) Kurze, einfach gehaltene Erzählungen.
7) Deutsch-englisches Wörterbuch.

Prof. Dr. A. R. Hohlfeld von der Universität Wisconsin schreibt uns:

„Wir werden jederzeit gern die von hier ausgehenden Lehrer des Deutschen auf den pädagogischen Wert Ihres Blattes und seine vielseitige Verwendbarkeit aufmerksam machen."

November- und Januarhefte sind noch vorrätig.
Erscheint am 1. November, Januar, März und Mai.
Abonnementspreis 50c jährlich. Bei Mindestbestellung von 6 Abonnements 40c. — Einzelne Hefte 15c. Bei Mindestbezug von 6 Heften an eine Adresse 12c.

AUS NAH UND FERN

Francis W. Parker School Press, 330 Webster Ave., Chicago.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XIII. April 1912. Heft 4.

(Offiziell.)

Vierzigster Deutschamerkanischer Lehrertag.

Berlin, August 1912.

Der 40ste Deutschamerikanische Lehrertag muss und wird sich zu einem hochbedeutenden kulturellen Ereignis gestalten. Eine Zusammenkunft von Lehrern und Schulfreunden aus zwei Weltteilen kann nicht verfehlen, auf die Beteiligten wie auf Fernerstehende vorteilhaft zu wirken. Behörden hierorts und drüben haben das bereitwillig anerkannt und sind erbötig, nach Möglichkeit Unterstützung zu gewähren. Das Programm einzelner Städte und Vereinigungen gewährleistet liebenswürdige Aufnahme und Unterhaltung der denkbar besten Art neben selten zu findender Gelegenheit des Gedankenaustausches und gegenseitiger Belehrung. Die Eröffnung der Jahresversammlung in New York, die Reise übers Meer in angenehmer Gesellschaft, die Veranstaltungen draussen und schliesslich die Tagung in der Reichshauptstadt dürften unvergesslich bleiben. Des Gebotenen teilhaft zu werden, sollten Berufsgenossen und Freunde der Erziehung als Ehrensache betrachten.

In Berlin sollen Deutschland und Amerika gleichberechtigt auf der Tagesordnung Vertretung finden. Von hier aus sind die folgenden Vorträge ausgewählt worden:

1. Die Zukunft der deutschen Sprache in Amerika.
2. Körperpflege in den Vereinigten Staaten.
3. Gemeinsame Schulung der beiden Geschlechter in Amerika.
4. Die deutsche Dichtung in Amerika.
5. Die Lehrerbildung in den Vereinigten Staaten.

Diese Themata werden drüben entsprechend ergänzt werden. Es ergeht nun nochmals die dringende Bitte an alle, denen die Erhaltung und Förderung der deutschen Schulung, des deutschen Wesens und der deutschen Sprache am Herzen liegt, durch ihre Beihilfe zum Gelingen des schönen Zweckes beizutragen.

Für den Vorstand des N. D. A. L.
Dr. H. H. Fick, Präsident.

Cincinnati, O., im April 1912.

Nähere Auskunft über die Reise erteilen gerne
L. F. Thoma, Reisemarschall,
50 Union Square, New York.

Der Reiseausschuss des N. D. A. L.
Joseph Winter, Vors.,
841 E 71. St., New York.

Zu Eduard Engels Deutscher Stilkunst.

Von **Albert Wilhelm Boesche,** Cornell-Universität.

„Mit einer Sprache von einer solchen Beschaffenheit ist eine Kunstprosa unmöglich.“ In diese Worte, mit denen Eduard Engel in seiner „Deutschen Stilkunst“ einen der fesselnden Abschnitte über die Fremdwörterei beschliesst, lässt sich das Ergebnis des ganzen Werkes zusammenfassen. Wohlverstanden so, dass mit diesem vernichtenden Urteil nicht etwa die deutsche Prosa überhaupt getroffen werden soll, die deutsche Prosa, wie sie sein könnte und wie sie es glücklicherweise in den Werken toter und lebender Meister der Sprache jetzt schon ist; sondern an eben diesem Massstab der Vielzuwenigen misst Engel die Leistungen der Allzuvielen und kommt zu dem Schluss, dass uns Deutschen als Volk noch immer etwas abgeht, was andre Sprachgemeinschaften wie die englische und vor allem die französische längst besitzen: ein weit verbreiteter Sinn für den Wert der Form in der Sprache.

Wir ausgewanderten Kinder der deutschen Heimat sehen in deutschen Dingen oft schärfer und urteilen gerechter als die Daheimgebliebenen. Bei aller Liebe zu deutscher Art und Kunst erkennen wir doch auch manche Fehler, die unserm Volke anhaften; und umgekehrt, da wir wissen, dass auch anderswo die Bäume nicht in den Himmel wachsen, so denken wir

nicht nur milder über vieles, was die Vorwärtsstrebenden in der Heimat in Grund und Boden verdammen, sondern wir wissen auch manches Gute und Schöne zu schätzen, das der Deutsche in der Heimat als selbstverständlich hinnimmt. Wie so manche Verschiedenheit zwischen hüben und drüben, regt uns nun vor allem der der Sprache zum Nachdenken an, besonders natürlich diejenigen unter uns, bei denen Beruf und Neigung die scharfe Beobachtung sprachlicher Dinge mit sich bringt. Wir hören und reden, lesen und schreiben zwei hochentwickelte Kultursprachen, und wenn die wirklich vollkommene Beherrschung beider auch wohl nie einem unter uns gelingt, so können wir uns doch in die eigentümlichen Schönheiten beider hineinfühlen und versenken, und die Verschiedenheit lässt uns Dinge entdecken, die dem verborgen bleiben, der nur eine Sprache wirklich kennt. Wir lernen aber auch an der englischen wie an der deutschen Sprache Nachteile erkennen, deren man sich eben erst durch den Vergleich bewusst wird, und wir sprechen beiden die oft gerühmte Vollkommenheit ab. Es liesse sich da im einzelnen mancherlei gegeneinander abschätzen und abwägen, und nicht immer wird das Urteil leicht sein. Im grossen und ganzen werden aber die meisten wohl mit folgender Gegenüberstellung einverstanden sein: der schönste Vorzug der englischen Sprache ist ihr leichter, klarer, flüssiger Stil, ihre schwersten Mängel sind die nicht mehr rückgängig zu machende Überladung des Wortschatzes mit unlebendigem, schwer zu beherrschendem fremdsprachlichem Gut, und die Aussprache-schwierigkeiten, deren bei diesem Fremdgut selbst der Gebildete kaum je völlig Herr wird; der schönste Vorzug der deutschen Sprache ist die griechische Lebensfülle und Durchsichtigkeit ihres Wortschatzes, ihre schwersten Mängel sind die gerade diesem unschätzbaren Vorzug gefährliche Fremdwörterei, die aus geschichtlichen Gründen im Deutschen viel schlimmer wirkt als im Englischen, und dann die Schwerfälligkeit und Formlosigkeit zwar nicht des besten, aber doch des landläufigen deutschen Stils. Gegen diese beiden schweren Schäden ist auch Engels Buch vor allem gerichtet, und wohl nie ist überzeugender als in seiner „Deutschen Stilkunst" dargetan worden, wie bitter not es tut, hier Wandel zu schaffen. Jedem Freunde der deutschen Sprache bietet sich hier eine Fülle der Belehrung und Anregung. Keiner sollte es daher ungelesen lassen.

Was zunächst das Übel der Fremdwörterei anbelangt, so steht Engel ganz auf dem Standpunkt des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins, der, wie jeder Kundige weiss, längst durch seinen hervorragenden Erfolg jenen überlegenen Spott und Zweifel ins Unrecht gesetzt hat, womit man ihm in den Anfangsjahren seines Bestehens so häufig entgegentrat. Wir wissen, wie vielfach schon der Same, den die Säemänner dieses weitverzweigten Vereins ausgestreut haben, auf fruchtbaren Boden gefallen ist und wie geschickt und berufen die Männer sind, die heute das Unkraut zwischen dem Weizen jäten. Es ist deshalb erklärlich, dass Engel den entscheiden-

den Gründen gegen die Fremdwörterei keine neuen hinzufügt. Aber wohl nie sind sie so umfassend und so glänzend dargelegt worden. Auch Engel hält sich wie alle vernünftigen Befürworter einer reinen Sprache ganz frei von jeder engherzigen Deutschtümelei. Nicht weil es sich um Wörter ausserdeutschen Ursprungs handelt, kämpft er gegen ihren Missbrauch, dazu wäre er auch ja als erstaunlich feiner Kenner und Bewunderer fremder Sprachen garnicht imstande, sondern weil das widerliche Mischmasch aus Fremdem und Einheimischem das Schönheitsgefühl verletzt und dabei nicht einmal die Entschuldigung der Zweckmässigkeit für sich hat. Die Fremdwörterei macht die Sprache nicht nur stillos und daher unkünstlerisch, sondern sie hindert auch das Verständnis. Es muss sie also nicht nur derjenige bekämpfen, dem in sprachlichen Dingen irgendwelches Schönheitsbedürfnis eigen ist, sondern auch jeder, dem es vor allem auf Klarheit ankommt. Fesselnd und überzeugend ist nun Engels Darlegung, wie diese beiden Anforderungen einander tatsächlich völlig entsprechen. Denn die schöne Sprache ist fast immer auch klar, und die klare Sprache ist fast immer auch schön. Wer als Künstler der Sprache auf Echtheit und Reinheit seines Ausdrucksmittels hält und daher den fremden Flitter vermeidet, dient dadurch von selbst der Verständlichkeit und wer, um diese zu fördern, dem undurchsichtigen Fremdwort den durchsichtigen deutschen Ausdruck vorzieht, erreicht eben dadurch die künstlerisch gebotene Echtheit seines Ausdrucksmittels.

Natürlich will Engel so wenig wie wir andern, die wir auf dem Boden des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins stehen, alle Fremdwörter mit Stumpf und Stiel ausrotten. Soweit es sich um vollständig eingebürgerte und schon durch die Häufigkeit ihrer Anwendung allgemein verständliche Wörter handelt, wie etwa *Natur, Musik,* oder solche, die sich auch in Aussprache und Aussehen der deutschen Sprache angepasst haben, d. h. ausser dem alten völlig deutschgewordenen Lehngut Wörter wie *Stil, Kalender, Sport,* da kann sich auch der zufrieden gaben, der etwa bedauern sollte, dass es nicht noch weniger solche unentbehrlich gewordene Fremdwörter gibt. Jedenfalls, und das betont Engel mit Recht, würde es im Deutschen überhaupt keine Fremdwortfrage geben, wenn es sich nur um die paar wirklich eingebürgerten Entlehnungen aus andern Sprachen handelte. Den auserlesenen Meistern der Sprache aber, die nicht für den Tag, sondern für die Jahrhunderte schaffen wollen, gibt Engel den Rat, auch mit anscheinend für alle Zeiten eingebürgertem Fremdgut recht vorsichtig umzugehen, und die Berechtigung dieser Warnung erhärtet er durch eine feine Beobachtung von durchschlagender Beweiskraft. Er vergleicht nämlich die Wirkung jetzt veralteter Fremdwörter in den Werken unserer Klassiker mit derjenigen ungebräuchlich gewordener deutscher Ausdrücke. Da zeigt sich denn, dass ein jetzt gänzlich untergegangenes Fremdwort in den meisten Fällen einfach unverständlich ist und stilwidrig

wirkt und ein nur in beschränkter oder geänderter Bedeutung erhaltenes uns oft geradezu abgeschmackt, lächerlich anmutet und zwar manchmal an hochernsten Stellen. Wie schwer wird es uns, an einen Wielandschen Helden zu glauben, der durch *Jalousie* in eine heftige *Emotion* gerät, wie lächerlich kommt uns in Werther der *Chapeau* als Bezeichnung des tanzenden Herrn in einer Gesellschaft vor, wie unmöglich klingt uns heute der Ausdruck *polierte Völker! Embarassieren, echauvieren, arrivieren, descsperieren, repoussieren,* alle diese und zahllose andre veraltete Fremdwörter wirken selbst oder vielmehr g e r a d e in den Werken unsrer Besten jetzt auf uns als eine grässliche Stilwidrigkeit, weil sich eben das an und für sich Unschöne, sobald uns die Gewöhnung nicht darüber hinweghilft, so zeigt, wie es wirklich ist. Umgekehrt, wie steht es mit den veralteten deutschen Ausdrücken? Wenn Lessing in einem erschütternden Briefe schreibt „ich ergreife den Augenblick, wo meine Frau ohne *Besonnenheit* liegt", wenn Schiller seine Louise die heilige *Vorsicht* anrufen lässt, so fühlt der Leser, der aus dem Zusammenhang den Sinn sofort errät, nicht nur kein Befremden, nein, es liegt sogar auf solchen Wörtern aus alter Zeit der Edelrost der Jahrhunderte, und ergreifende Stellen wirken dadurch noch tiefer, noch feierlicher.

Allen Engelschen Beweisgründen zum Trotz ist es nun wohl möglich und leider sogar durchaus wahrscheinlich, dass mancher, dem sonst ein Urteil in sprachlichen Dingen wohl zusteht, sich für die Abkehr vom Fremdwort noch immer nicht gewinnen lässt. Zum Teil spielt da die liebe Gewohnheit und Bequemlichkeit mit, zum Teil aber auch bei wenigen Hochgebildeten eine wirkliche Freude an dem Fremdwort, das ja für sie als genaue Kenner fremder Sprachen keines ist, ihnen vielmehr feine Abschattungen des Sinnes auszudrücken scheint, die sonst nicht wiederzugeben sind. Das liesse sich ja verstehen, wenn nicht eben die Sprache zur Verständigung der Menschen untereinander da wäre, nicht nur für eine geistige Brahmanen-Kaste, sondern für das ganze Volk. Ausserdem wissen wir, dass nur zu oft die ausgeklügelte Bezeichnung feiner Abschattungen des Sinnes durch häufig ganz willkürlich gebildete Fremdwörter—prächtige Beispiele dafür finden sich bei Engel in Menge—auf den Hörer oder Leser, für den sie doch bestimmt ist, den Eindruck völliger Sinnlosigkeit macht. Aus der Abschattung wird dann stockfinsteres Dunkel.

Aber, wie gesagt, hier ist mit dem Widerspruch mancher sonst durchaus Urteilsfähigen zunächst wohl noch weiter zu rechnen. Ganz unmöglich wird dieser aber bei jedem einigermassen Einsichtigen da, wo Engel sich dem deutschen Satzbau zuwendet und hier den schweren Schaden nachweist, der nicht nur der Sprache selbst, sondern auch dem Ansehen und dem Einfluss des geistigen Deutschland aus der geradezu krassen Stillosigkeit erwächst, die einen so grossen Teil unsrer deutschen Prosa, vor allem die der wissenschaftlichen Werke, künstlerisch so ungeniessbar

macht. Niemand wird etwa Engel in allen Einzelheiten, die er vorbringt, beipflichten, so besonders da nicht, wo er sich auf rein philologisches Gebiet begibt und z. B. etwa merken lässt, dass er die mancherlei Schwierigkeiten der abhängigen Rede im Deutschen wohl stilistisch, nicht aber sprachwissenschaftlich beherrscht. Hier wie anderswo wird er doch wohl den eigentlichen Germanisten das Wort lassen müssen, die er im allgemeinen schwer der Versündigung an eben der Sprache anklagt, deren Geschichte und Wesen sie doch mit solchem Eifer und Erfolg ergründen. Diesen und jenen Leser mag auch wohl die Schärfe des Angriffs verletzen, die Engel nicht nur gegen einige eitle Schaumschläger und Wortgaukler, sondern hie und da auch gegen wirklich hochverdiente Männer anwendet. Dagegen wäre aber zu sagen, und Engel sagt es selbst nachdrücklich, dass es ihm gerade darauf ankommt, an solchen hervorragenden Beispielen zu beweisen, wie schlimm die Missstände sind. Er lässt sich leiten von der richtigen Erkenntnis, dass die Vervollkommnung des Stilgefühls in der Sprache von den geistigen Führern ausgehen muss, dass alle Mühe tüchtiger Lehrer in den Schulen wenig ausrichten kann, wenn sich die so ungemein einflussreichen Männer der Wissenschaft nicht auf ihre Pflicht besinnen, d. h. auf die Pflicht, es sich in Rede und Schrift nicht an tiefem Gehalt genügen zu lassen, sondern für diesen auch die klare, schöne, deutsche Form zu suchen. Sollte, wie zu hoffen ist, Engels Mahnruf in diesen führenden Kreisen aufrüttelnd wirken, so wäre viel gewonnen.

Was sind nun kurz die wichtigsten Ausstellungen Engels an dem landläufigen deutschen Satzbau? Sie lassen sich fast alle dahin zusammenfassen, dass die meisten deutschen Prosaschreiber gewisse Schwierigkeiten, die der deutsche Satzbau tatsächlich aufweist und die auch nicht aus der Welt zu schaffen sind, nicht genügend überwinden, sondern sich vielmehr von ihnen beherrschen lassen. Vor allem in der Endstellung des Zeitworts und seiner näheren Bestimmungen — wann, wie und wo, braucht ja keinem Leser dieser Zeitschrift erläutert zu werden — erblickt Engel ein Hemmnis, das durch ein bewusstes Streben nach Klarheit überwunden werden muss. Denn diese Endstellung, die nur zu leicht die richtige Beziehung aller übrigen Satzteile zu einander bis ganz zuletzt in der Schwebe erhält, stellt im Vergleich mit dem Englischen oder Französischen selbst in guter deutscher Prosa höhere Ansprüche an die Aufmerksamkeit und Gedächtniskraft des Lesers oder Hörers. Indem nun die Endstellung zu eben dieser Aufmerksamkeit erzieht, ist der Schaden nicht gross, und ausserdem wird die Erschwerung des Verständnisses, wenn bei gutem deutschen Stil davon überhaupt die Rede sein kann, wieder wettgemacht durch die reichere Erhaltung der Beugungsformen und auch gerade wiederum durch manche Freiheit der Wortstellung, die sich das Deutsche im Gegensatz zu andern Sprachen bewahrt hat. Wohl aber ist es ein Übelstand, wenn mit der Aufmerksamkeit des Lesers geradezu Raub-

bau getrieben wird. Dies geschieht, wenn die Endstellung, deren Schwierigkeit durch klaren Stil überwunden werden sollte, nun über alles Mass hinaus bis in ihre letzten Möglichkeiten erschöpft wird. Da ist das Ergebnis denn jener berüchtigte Einschachtelungsstil, der gerade mit seinem oft erstaunlich künstlichen Aufbau so unkünstlerisch wie möglich ist. Diese Satzungetüme—die durchaus nicht so sehr lang zu sein brauchen, lange Sätze können klar sein wie Krystall—sind in ihrem Übermass an Form eine Formlosigkeit der schlimmsten Art. So lange sie sich schwerfällig durch die deutsche Prosa wälzen, kann von Gefälligkeit, von Anmut, von Klarheit keine Rede sein.

Es ist unmöglich, das Engelsche Werk in einem kurzen Bericht irgendwie auszuschöpfen. Wer das Buch in die Hand nimmt, wird über die Fülle der Anregungen staunen, wie über die Tiefe des Wissens. Es ist eine Streitschrift von der Art, die einem das Herz erquickt; denn sie ist von Begeisterung für die gute Sache durchglüht und will nichts als deren Sieg. Engel glaubt an diesen Sieg und wir mit ihm. Denn schon seit Jahren wird in der Heimat liebevoll und einsichtsvoll der Sinn gepflanzt für die Reinheit und Schönheit der deutschen Sprache. Das Engelsche Buch stellt sich als eine erfreuliche Frucht dieses idealen Strebens dar, die selbst wieder reichen Samen ausschütten wird. Gewiss, die platte Nützlichkeit, die natürlich zu beschränkt ist, ihren eigenen Vorteil bei der Sache einzusehen, wird auch in Zukunft überlegen die Nase rümpfen über die lächerliche Schulmeisterei dieser Sprachverbesserer und wird nach Kräften dafür sorgen, dass nicht alle Blütenträume reifen. Denen aber, auf die es ankommt, wird mehr als bisher der Sinn dafür erschlossen werden, welche geheimnisvolle Kraft in einer Sprache wirkt und webt, in die ein grosses Volk sein Bestes und Tiefstes hineinlegt. In dieser tiefen Ahnung des Sehers Herder liegt zugleich eine ernste Mahnung.

Die Sprache des Kindes.

Von **Professor Dr. Arthur Wreschner.**

(Fortsetzung.)

Viel wichtiger ist natürlich die Nachahmung der von anderen vorgesprochenen Worte, die allerdings erst spät, gewöhnlich im achten Monat, bei Preyers Sohn am 329. Tage zum erstenmal hervortritt und als eigentliche „Echolalie“, d. h. unverstandenes Nachsprechen aller möglichen Worte, sogar erst im zweiten Lebensjahre voll ausgebildet ist. Ja, ein allzu frühes Nachsprechen soll kein günstiges Vorzeichen für die geistige Entwicklung des Kindes sein. Es steht also mit dem Nachsprechen anders, als mit der Nachahmung sonstiger Bewegungen, namentlich mimi-

scher, wie z. B. des Mundspitzens, das schon im vierten Monat erlernt wird; auch hinweisende und andere Geberden werden verhältnismässig früh nachgeahmt. Warum das Nachsprechen so spät auftritt, begreift man, wenn man sich die zahlreichen Bedingungen vergegenwärtigt, die zu seinem Zustandekommen nötig sind. Sie machen es auch verständlich, dass das Kind zuweilen manche Wörter wohl aus eigenem Antriebe schon hervorbringen, aber nicht auf Wunsch nachsprechen kann. Denn zunächst wirkt die fremde Stimme als ein eigenartiger Reiz, der andere als die gewohnten Artikulationsbewegungen auslöst. Ferner vermag das Kind oft die Aufmerksamkeit noch nicht auf das Vorgesprochene zu konzentrieren, zumal es durch die Fremdartigkeit der Reize, wozu ja nicht bloss die Stimme, sondern auch die ganze Person des Vorsprechenden und die näheren Umstände des Vorsprechens gehören, abgelenkt wird; der Bewusstseinsumfang des Kindes ist noch zu gering, und die Labilität seiner Aufmerksamkeit noch zu gross, als dass es gleichzeitig der suggestiven Einwirkung von aussen mit dem Zwecke des Nachsprechens ausgesetzt werden und die Antriebe zum Nachsprechen hervorbringen könnte. Auch eine gewisse Befangenheit, wie sie ja selbst bei Erwachsenen, z. B. bei der Aufforderung, ein bekanntes Klavierstück zu spielen, vorkommt, stellt sich ein. Endlich muss beim Nachsprechen der Wille hierzu einsetzen, während das spontane Sprechen mehr vom Zufall und einer günstigen Konstellation der nervösen Substanz abhängt. Genügt also hier die Aufeinanderfolge von lauterzeugenden Bewegungen und Lauten, so ist dort die von Lautwahrnehmung, Bewegungsvorstellungen, Bewegungen und Lauten nötig. Darum erfolgt auch das Nachsprechen etappenweise: zuerst ein-, dann zwei-, dann drei- und mehrsilbige Worte: „anama“ (Grossmama) und „apapa“ wiederholte Preyers Kind erst im 22. Monat.

Viertens ist das Vorstadium durch das Sprachverständnis gekennzeichnet. Das Kind im siebenten bis neunten Monat versteht mancherlei, was zu ihm gesprochen wird, das es aber selbst noch nicht zu sprechen vermag, wie ja auch späterhin das Sprachverständnis viel schneller als das Sprechvermögen fortschreitet. Hierbei ist jedoch zu unterscheiden, ob das Kind die zugerufenen Worte oder die sie begleitenden Geberden versteht. Ist doch das Verständnis für Geberden und Mienen, namentlich für die mimischen, bald aber auch für die hinweisenden Ausdrucksbewegungen schon sehr frühzeitig entwickelt. Streckt also die Mutter ihre Arme dem Kinde entgegen und sagt hierbei: „Komm doch!“, dann erhebt sich das Kind schon, wenn es die Geberde, aber noch nicht die Worte versteht. Auch sonst kann ein Sprachverständnis leicht vorgetäuscht sein, etwa durch eine differenzierte Suggestion. So wirken dieselben Worte auf den Säugling anders, wenn sie die Mutter, als wenn sie irgendeine fremde Person spricht; dort beruhigt sich das Kind, hier nicht, weil offenbar nur die bekannte Stimme und der bekannte Tonfall wirksam sind. Daher ver-

steht auch das Kind oft einen Satz, gleichviel, in welcher Sprache er zugerufen wird, sobald nur Tonfall, Akzent, Höhe und Stärke der Stimme usw. unverändert bleiben. Auch ist das erste Sprachverständnis nicht etwa so zu denken, dass der ganze Satz, z. B. „Wo hast du die Nase?“ verstanden wird; vielmehr löst ein bekanntes Wort, z. B. „Nase“ die kindliche Reaktion, das Anfassen der Nase aus. Ja, zuweilen wird nur ein Wortteil wiedererkannt und verstanden. So zeigte ein Kind im 16. Monat auf das „Ohr“ schon bei „O“ und auf das Auge bei „Au“; ja schon im 13. Monat machte es immer dieselbe Handbewegung, gleichviel, ob man es fragte „wie gross?“ oder „oss?“ oder „o?“. Allerdings unterscheidet das Kind zuweilen schon frühzeitig „Mund“ und „Mond“ oder „Uhr“ und „Ohr“ u. dgl. Jedenfalls handelt es sich bei den ersten verstandenen Worten nur um Wiedererkennungen auf Grund von Assoziationen; auf diese Weise werden Gemütserregungen hervorgerufen, welche sich in Ausdrucksbewegungen entladen. Wenn also das Kind beim Anhören des Wortes „Papa“ oder „Mama“ oder „Omama“ auflacht, dann rufen diese Gehöreindrücke die früher mit ihnen verbundenen Gesichtseindrücke und Gefühle hervor, an die sich die kindliche Reaktion, das Auflachen, anschliesst. Gefördert wird dann das Sprachverständnis durch eine gewisse Dressur, wie etwa die Aufforderung: „Gib's Händchen!“, „Mach' bitte, bitte!“, „Wo ist der Mund?“ So bedenklich in gewisser Hinsicht solche Abrichtungen sind, so haben sie doch anderseits auch ihr Gutes. Denn durch sie wird das Kind zur Teilnahme an dem Gemüts- und Willensleben der Erwachsenen erzogen; es lernt Wünsche und Aufforderungen von Benennungen unterscheiden, so dass zu dem „assoziativ-intellektuellen“ Sprachverständnis ein gefühls- und willensmässiges hinzutritt; das Verständnis für die Funktion der Sprache als Bezeichnung, Ausdruck und Mitteilung wird gewonnen; vermittelst von Assoziationen und Suggestion werden durch Worte Bewegungen ausgelöst. Macht also das Kind von selbst oder unter Anleitung eine bestimmte Bewegung, schlägt es z. B. die Händchen zusammen oder wird sein Zeigefingerchen an die Nase geführt, während der Erwachsene gleichzeitig ein oder mehrere Worte, z. B. „klatsch, klatsch“ oder „Nase“ ausspricht, dann führt das Kind nach häufiger Wiederholung dieser Verbindung die Bewegungen (das Zusammenschlagen der Händchen oder das Berühren der Nase) aus, sobald man ihm sagt: „Mach klatsch, klatsch“ oder „Wo ist die Nase?“ Hierzu ist das Kind aber nicht etwa deswegen imstande, weil es die Worte versteht, sondern weil die Dressur das Klangbild von „klatsch, klatsch“ oder von „Nase“ mit den entsprechenden Bewegungen fest assoziiert hat. Allerdings sind diese Geberden sehr wichtig für das Entstehen des eigentlichen Sprachverständnisses, da allmählich jene wegfallen und dieses zurückbleibt. Dies ändert aber an der Tatsache nichts, dass das Geberdenverständnis dem Wortverständnis zeitlich merklich vorangeht, dieses oft durch jenes

vorgetäuscht und so zuweilen zu früh angesetzt wird. Nur so ist es verständlich, dass ein Kind, welches im 16. Monat dazu gebracht worden war, auf „anderes Ohr" auch das zweite Ohr richtig zu zeigen, bei der Frage: „Wo ist anderes Auge?" nach dem zweiten Ohr griff.

So vorbereitet, tritt das Kind in das eigentliche Sprachstadium, in dem nicht nur unverstandene Worte nachgeplappert und unaussprechbare Worte verstanden werden, sondern sich mit einem bestimmten Wort, das ausgesprochen wird, ein bestimmter Inhalt verbindet. Welche Bedingungen müssen hierfür erfüllt sein? Wie schon erwähnt, setzt alle Sprache Ausdruck, Mitteilung und Bezeichnung voraus. Sie verlangt also eine gewisse Fertigkeit in eigenen Sprechbewegungen und deren Kontrolle durch die Empfindung (motorisch-kinästhetische Vorgänge), ferner das Sehen vorgesprochener Worte und das Hören dieser, wie der selbstgesprochenen Worte (optisch-akustische Vorgänge), drittens eine gewisse Fähigkeit, auf Grund einer Vorstellung spontan das zugehörige Wort auszusprechen, und endlich einen gewissen Grad allgemeiner geistiger Entwicklung: die Aufmerksamkeit muss sich schon genügend zur Beobachtung der Laute und der sie erzeugenden Bewegungen, des Geberdespiels und der eigenen Sprechversuche konzentrieren können; die beachteten Gehörs-, Gesichts- und Bewegungseindrücke müssen im Gedächtnis aufbewahrt und so wiedererkannt werden; der Nachahmungstrieb muss voll entwickelt und das Gemütsleben schon reich differenziert sein. Ist eine dieser Bedingungen nicht erfüllt, dann ist die Sprachentwicklung gestört oder verzögert. Aber auch normalerweise ist einige Zeit nötig, bis all diese Voraussetzungen verwirklicht sind. Darum bricht die kindliche Sprache nicht mit einemmal wie die Minerva aus dem Haupte des Zeus hervor, sondern verlangt ein mehr oder minder langes Vorstadium.

(Fortsetzung folgt.)

Morgen- und Abendlernen. Für die Bewältigung der Hausaufgaben, auf die wir in unserer Schularbeit kaum werden verzichten können, im allgemeinen sowohl, als auch im besonderen in den Internaten, sind für Eltern und Lehrer die Untersuchungen von Dr. W. A. Lay, Seminarlehrer in Karlsruhe, von praktischer Bedeutung, die sich darauf erstreckten festzustellen, welchen Einfluss die Tageszeit auf die Gedächtnisleistungen ausübten, namentlich ob das Morgen- oder Abendlernen bessere Erfolge aufzuweisen habe.

Die Ergebnisse der Versuche waren überraschend. Wählt man das *dauernde* Behalten — und auf dieses kommt es doch immer an — zum Massstab für die Bewertung der Versuche, so zeigt sich bei jeder Versuchsperson und in jedem Versuch der Erfolg des Abendlernens dem des Morgenlernens um mehr als das Doppelte überlegen. Etwas anders verhalten sich *die Zeiten,* die zum Lernen des Aufgegebenen nötig waren. Hier

spricht der Unterschied zugunsten des Morgenlernens; doch ist er nur ein sehr geringer. Interessant ist die Tatsache, dass die Versuchspersonen, die beim Morgenlernen eine geringere Lernzeit hatten, als beim Abendlernen, die subjektive Überzeugung besassen, dass das Morgenlernen auch für das dauernde Behalten erfolgreicher sei, als das Abendlernen. Sie waren daher nicht wenig überrascht, als sie nach Beendigung der Versuche den objektiven Befund erfuhren, der gerade das Gegenteil als Tatsache ergab.

Für die auffällige Erscheinung, dass der dauernde Erfolg des Abendlernens dem des Morgenlernens im allgemeinen um rund das Doppelte überlegen ist, obschon die Lernzeiten verhältnismässig wenig voneinander verschieden sind, und obschon man am Abend mehr oder weniger müde, am Morgen aber frisch und ausgeruht ist, gibt Dr. Lay folgende Erklärung: Wir müssen bedenken, dass jede psychische Erscheinung nicht bloss von den vorhergegangenen und gleichzeitigen, sondern auch von den nachfolgenden psychischen und physischen Prozessen abhängig ist. Eine psychische Erscheinung kann durch eine nachfolgende Vielheit und Mannigfaltigkeit von Erlebnissen — Gang durch ein Museum u. s. w. — oder auch durch einen einzigen starken nachfolgenden Eindruck mehr oder weniger geschwächt oder ausgelöscht werden. Wir wissen auch, dass jede psychische Erscheinung perseveriert oder unbemerkt nachklingt, dass sie ungestört austönen und sich „festigen" will, dass manche Vorstellungen, sofern sie nicht von anderen durchkreuzt werden, „unbewusst weiterarbeiten". Die günstigste Zeit für solche Vorgänge ist nun die Nacht; die äusseren Eindrücke sind ganz oder fast ganz ausgeschaltet, und das Gehirn wird im Schlafe erfrischt. Die ungünstigste Zeit für jene Vorgänge ist aber der lichte Tag, an dem die Eindrücke und andere Erlebnisse in buntem Durcheinander sich drängen und folgen. Unter diesen Voraussetzungen wird es verständlich, dass das Abendlernen dem Morgenlernen in seinem dauernden Erfolge beträchtlich überlegen ist.

Lotto or Composition ?*

By **George H. Danton,** Butler College.

When I was a boy we used to play a game calld "Lotto" which, I presume, you all know.

It was, as I remember it, composed of a set of cards on which numbers were printed and over these numbers we placed either little transparent

* **An address delivered before the Modern Language Section of the State Teacher's Association of Indiana, Dec. 27, 1911.**

glass squares or numberd wooden counters. Whoever first coverd the numbers on his cards with the glass pieces or the wooden disks won the game. Its merits were that it was simple, that almost any number of children could play it, and that it kept the children busy. It was, however, mechanical, we never lernd anything, and unless we were watching carefully, someone was sure to cheat.

It has often seemd to me that the average and traditional composition work in our modern language teaching offers very close paralels to this game of our childhood. The participant or victim is given a set of English words as unconnected by any central theme as were the numbers used in Lotto. The problem is to cover these words with the equivalent words from the fóren language and whoever covers his words perfectly has performd all that was required of him. The English words are coverd either with glass, thru which the original shines with glaring and accusing clarity, just as our numbers shone thru the glass; or the words are coverd with dull wooden equivalents, the result of which in no way differs from the original and which is utterly without the inspiration of the living tung. In either case there is, all too often, a mechanical superposing, a mechanical imitation of a set model and like all imitation it becomes a bore to the student because its value is not only unapparent but actually negativ. The student has made no new combinations and has not gone forward.

My contention is that composition is a misnomer for this Lotto. It is not composition, for it does not teach the student to compose in the foren language. It is a process which teaches the student to perform that process and nothing else. The pupil gets a facility in finding for the English word the equivalent foren word, about proportionate to the rapidity with which he can handle the dictionary. If he has instinct he will often be able to pick out the right word; frequently he does not get it at the first gess and the result is complete error. I once had a naive pupil who told me in utter frankness that in translation or composition he always took the second word given in the dictionary. The first word, he sed, was usually wrong and he did not hav time to look past the second to the third. This is a sure way to get a *word,* but it does not lead to composition. It brings about such results in the rendition of the individual word or fraze as you all know, and of which you can all giv classic exampls.

This Lotto is not composition in any sense of the term. Composition implies composing, it implies doing a synthetic thing, it implies making up stories, poems, essays, what you will, and not the pitiful piecing of word upon word, of fraze upon fraze, the tentativ gathering of forms to fit a hollow model. Courses in composition in the vernacular range in scope from the writing of briefs in skeleton form, to the polishing of

finely wrought sonnets. They attempt to teach expression, they aim to stimulate the mind to new thought or to express well known thoughts in a more elegant form. Does modern language composition do any of this?

I am not contending for a renaming of a misnamed thing; our modern language composition should do no less, if in a slower and more elementary form, than does the same subject in the vernacular. We must bring about real composition; that is, we must start the pupil on the road to real synthesis in a way that our old frend Lotto never did. Lotto was a fruitful source of ingraining errors in the pupil's habit of rendition and is a fetish which we hav worshipt too long. Like all fetishes it is an anomaly in an enlightend age and, in the words of Omar,

"The idols we have loved so long
Have done our credit in the world much wrong."

If, after pursuing this method, the student could write the language, all would be well, but I ask you frankly, how many students gain enuf confidence in handling the foren idiom after any number of years of this process, to do any original work in the foren tung? I speak from the experience of the pupil as well as from that of the teacher. I began French in College and had as good instruction of the traditional sort as can be had. We translated from French into English and from English into French. Some of the composition from one of our books will remain with me to my dying day. I expect to babble extracts from it on my dethbed. This book containd, among other things, a number of remarks about the pinks in the matress. I never knew why the pinks should be put in the matress because they are not a traditional filling for that useful article, but in this book it was done, and we were orderd to do the same—presumably as drill on the imperativ. There seem to have been many pinks for it took us a long time to put them all in, but finally it was done, and then we proceeded to throw a silver plate out of the window. This silver plate never troubled me as the pinks did, and for years I went around worrying about them. I am now prepared to solv the mystery: In the fairy tales of Mme. d'Aulnoy, there is one story in which the wicked step-brother puts the pinks of the good little sister in the matress—a fact that was in no way indicated in the composition book. In fact, the pinks were entirely unconnected with anything we had red.

What good does a book like that do the student? And are books which giv connected discourse to be renderd into the foren tung really much better? Does it make any difference whether the lotto is practist over a series of connected or of unconnected figures, over a sum in addition or a meaningless jumble? Do these things lead to free composition or to more handling of the dictionary?

Composition is based upon a central thought around which the language must be bilt: it never can be attaind (and I maintain that actual

composition is the aim) by starting with the language and proceeding to the thought in that old Ollendorfian way which is still so common and which is tacitly taken for granted even in some of our newest books.

The teaching of composition is hamperd by the fact that the average college student has in reality no medium of expression. His nativ idiom is a jargon or is a meager collection of fundamental concrete concepts. In the vernacular he has to be taught to think first and to express himself afterwards; how can we expect to proceed at once to expression? Our job is a difficult and nice one. It is also very involvd and cannot be solvd in an offhand theoretical manner. Neither can it be solvd by the teacher who says, "Take the next 20 sentences from English into German," and who feels that his or her task is done when these sentences, mistakes and all, are put on the bord the next day.

Composition in its simplest form consists of narration and description. We can, I think, neglect the brief writing and the sonetteering in our work, for we seldom arise to the hights of constructiv exposition or to those of prosody; tho before we attempt to giv our people themes in the foren language on literary subjects the former must be developt and the latter is not an impossible goal, indeed, it would open the eyes of some of our students to the real differences in the vers of the two languages as nothing else can. It is only by realizing the prosodical differences that the intrinsic merits of the vers forms are made apparent. Perhaps then some of the facts of sound and rithm as well as of thought and structure would be brought to light. Actual drill here, as in the vernacular, is the ideal.

But in our elementary work, composition consists mainly of the two simplest fazes and so we should begin by really teaching the student to narrate and describe. My idea is that the matter in hand should be treated as a whole and that its structure as well as its external form should be taught. For the teacher who feels that a language should be introduced by the verb, narration is the logical method of approach; for the teacher who stresses the substantiv forms, especially the noun, description will come first. For my own part, I feel that narration offers an easier start than description but so great an authority as Prof. Hempl in a conversation several years ago, sed that easy description offerd better chances for him than narration. I agree with Spanhoofd that the German noun is harder to grasp than the German verb and I also feel that the action possible in work on narration givs the student more points of attack than the visualization necessary in description. And as all poetry that is worth while connotes, because of its concreteness, a large amount of visualization, it seems to me that for this reason alone, to say nothing of the stilistic questions involvd, poetry should not be used, in the erly stages at least, as the basis of prose composition.

But the composition should be inextricably connected with the reading matter. Composition separate from the reading is bound to be barren in its results. It is barren in the mother tung; why should the foren language, with its additional obstacles, hav any advantage? Bacon says that reading maketh a full man and nowhere is this better exemplified than in modern language work. The reading is what really givs the vocabulary. To get the real grasp of the word, the fraze, the idiom and even the thought, it must be repeated. The old say *repetitio mater studiorum* applies here, too. The fullness of the red material, the activ treatment of that material in composition, is what develops the pupil. Such a method does away with the old laborious translation from the foren language, makes it possible to hav more of the foren tung in the class room and brings with it the dignity of actual labor with the satisfaction of actual accomplishment.

The material for composition should be discust, gone over in class and reworkt into composition. That is, the constant effort should be to get at the pupil's own reaction on what he has red, to hav as much of that reaction as possible take place under the eyes of the teacher, and thru the spoken medium of the foren tung. No composition should be written before it has been gone over orally in class, and no composition is being well taught where the exercises show great quantities of errors. If my books look like a battle field, all red with spild ink, then I know that that lesson has not been well presented by me. This happens often enough to take away that pride which is so bound up with the law of gravity.

The progress must be slow; the days are past when we can open the grammar, take the whole noun declension at one time and then regard it as known. For our students, especially, who usually hav no knowledge of English grammar, to say nothing of syntax, the process of bilding up a medium of expression in a foren tung, often more highly inflected than the mother tung, and often at a time when careless thought and language habits hav already been formd, is bound to be laborious. But the constant emfasis must be upon the original work of the pupil; in the elementary and high school this can be done as well as in the college and in the college the elementary steps of the process may not be slurd over any more than in the lower schools. It seems a falacy to me to suppose that the general run of college students is able to take larger doses of modern language than children with minds at a more receptiv age for the intrusion of this—not knowlege—but drill. The dividing line between the freshman year and the last high school year is not very clear in real mental progress.

This constant emfasis on the original work of the pupil results in a variety of exercises; it means that when one exercise is put on the bord, it is not a scheme from which all corrections may be made (but are not,

unless the work is agen gone over). Even in the erliest stages of the work, the pupil should be encouraged to develop his own sentences and should be encouraged to illustrate each form by a sentence. This is the true beginning of composition. It is in the very teaching of the grammar that the start is made and no paradim should be given except in the form of a complete sentence.

The pure reform method brings about real composition but it is still an open question with me whether for the college student at least, the pure reform method is advisable, and I was interested to see that Dr. Walter himself had come to the opinion from his American experiences that some compromise was necessary, due to our peculiar condition in regard to the teaching of the grammar of the vernacular. But the reform method brings about some excellent results. For the pupil with a poor ear it is nothing, and it is surprizing how many people cannot hear what is sed to them. Its advantages are that it takes the material around the student's own self and works that over with him. It never starts with the principle and goes to the illustration but works out the principle from the illustration. It has the great advantage of being a bilding up process and this is what is needed in composition.

This bilding up should, however, not be entirely of the internal vision but also of the eternal. (Innere and äussere Anschauung.) The student should be taught to follow actions, should be taught to write down actions that he sees going on, and should, even among dignified collegians, be made to go thru these processes himself, and to describe and tell his own actions as he goes along. This, to be sure, is no more than the old Gouin expanded away from the emfasis on formal drill that was one of the important features of that distinctivly valuable method. The teacher, too, may hav to abandon some of his academic dignity. No one can teach composition, or grammar either for that matter, sitting down. The aim should be to keep the pupil's mind working, to hav him follow the processes of the work, to come to the foren tung without the mediation or intervention of his own idiom. By letting him see things happening, he gets far more interest and grip than if he has to put pinks in a matress or even if he tells over in lotto form some passè anecdote or fable. The stage of the anecdote is overworkt and too few composition books get beyond it. It has its place, but only when made a part of the pupil's reaction. It is better to compress a long story into a page than to lotto over a quarter of a page of anecdote.

In the erly stages, the material must be given entirely in the class room by the teacher, and the pupil does not need a book. He must first hear all the forms and hav them correctly written, before he himself goes to the work of putting them down; above all things, he must not be left to himself with a dictionary. The bane of modern language teaching is

the bilingual vocabulary. True composition, as well as true reading, is not based on the word, but on the sentence as the sign of the idea. The pupil should be taught to read the foren tung by sentences and not by single words, and the same process should be observd in the writing. Indeed, the unit of reading and composition is better the paragraf than the sentence. The pupil should put himself in the place of the occurring action or should see the scene to be portrayd; and his mental or audible questions should bring out the structural basis of the composition. Composition is not home work; it is preeminently class work, and the teacher must be the constant gide to avoid the first formation of error habits. He will at first furnish the main, almost the entire vocabulary, he will act out or illustrate the matter in hand, in some cases he will even dictate the composition until he is sure of the grasp that his class has on the forms in question. It is only gradually that the actual work of composition can be left to the student, but as the confidence of the latter grows, he will take a real interest in the work and it will not be an act of mechanical drudgery, to be copied from the paper of some other student where the moral sens and time are both a little lacking. In tru composition, copying is impossible.

My own practis in elementary work is to go over the lesson, that is, the reading lesson, with the class, with all books closed. I try to make my first appeal to the ear and try to explain in German all new facts and words and to illustrate, as well as possible, all new forms. In the case of abstract concepts I make little attempt to be rigid in my adherence to the German, because it is sometimes wellnigh impossible to make the minority think along the right associational lines. After I am reasonably sure that the majority of the class has all that can be gotten from the ear, I hav the books opend and the drill in reading and pronunciation commences. The books are agen closed and the question and anser drill begins. Sometimes at this point I dictate a simple version of the text to summarize the whole and these dictation exercises are handed in. Not until the work has been gone over in class, does the work of re-composition begin; sometimes not until the next day's review has clincht the forms.

Given simple enuf reading matter, with well-markt stopping places and without puns or other plays on words, * the goal is correctness with fluency, a feeling of confidence on the part of the student with tung, pen and eye. We must lern that the painful multiplication of insignificant details is not composition and the dissection in English of equally minute detail is not reading. It is the discussion of that which is red that should

---

*** The anecdote „Das eiserne Kreuz" in Dr. Walter's pamflet and the story on page 40 of Allen's „Daheim" suffer from this defect.**

be the basis for composition. A well-written summary of a simple fairy tale is far better than an exercise of ten times the difficulty in the lotto method, even tho the careful student makes no appreciable errors. In the one case, the student has bilt up from within; in the other he has followd a stereotyped form, a routine.

To a great many of you what I hav sed will be "old shoes." You will say, "That's what we hav done all along!" but I can assure you from personal experience that in many an institution the old painful lotto method is still pursued and the sentences, mistakes and all, are still put on the bord, from which the corrections are made with more or less fidelity. The old composition rests on the eye alone and the eye can never be made the tru basis of language study. Composition must be taught thru the ear, it must, I repeat, start from the central thought and by a long slow gradual evolution, must work toward diction as a goal. Composition, rightly taught, will eliminate translation for it will be the real translation; that is, it will be the student's rendition of his own reaction on the material and will show whether he has the germ, the thought, as no translation ever does. It need not eliminate a treatment of detail; in the development of the ramifications of the thought the real art of the teacher will come into play.

The pedagogy of our subject is still in its infancy and we are only just beginning to realize what tremendous scope there is for our art—for teaching is an art. The lusty infant is growing rapidly in the hands of its parents and nurses who are ernest and conscientious. This much, I think, may be profesied of the child: that it will turn out to be a very Proteus, changing form with every contact, like the old man of the sea. For each of us there will be a pedagogy dependant upon his personality. And this much we can feel: in the ernest purpose before us to bring a better understanding to our own nation of the striving, the glory, and the failures of another, every means at our command must be tried and one means is the ability we can giv those in our charge to use the speech medium of that other land, to giv them the power to penetrate the shell of language and to see it and to use it in its beauty. Let us giv to our pupils an insight into this beauty by constructiv means. Let us giv them real power!

But when all this is done, when our teaching has ceast to be a dedening drill, with resultant formalism and knowledge of accidence without power of use; when language has widend not only the externals of speaking but also the outlook, when it has aided the logical function and has brought about synthesis thru the awakening of an indiv'duality, then we shall hav had an achievment and our work will not go the way of all ded disciplins. The day will come when we will be face to face with the question, "Do you teach from a book or from a brain?" Are we to work out

our own salvation or vicariously accept the salvation workt out for us? Does everything we teach effectualize the thinking power of our classes or are we of those who believe that salvation comes to those who go thru the motions? Is it to be lotto or composition?

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Chicago.

Seit der Ernennung eines Leiters des deutschen Unterrichts in unseren öffentlichen Schulen zeigt sich wieder neues Leben in dieser Abteilung des Schulwesens. Nicht nur haben sich diese Klassen, in denen Deutsch gelehrt wird, um 37 und die deutschen Schüler um über 2000 vermehrt, sondern auch unsere deutsche Presse und das Deutschtum im allgemeinen beginnen, sich wieder für diese wichtige Sache zu interessieren. Man weiss wieder, dass bei uns in den Schulen Deutsch gelehrt wird.

Ein guter Schritt vorwärts in der rechten Richtung wurde anfangs April getan, als Herr M. Schmidhofer die Lehrer des Deutschen zu einer Sitzung zusammenrief, in der unter anderem die Gründung eines Vereins deutscher Lehrer von Chicago beschlossen wurde. Es ist dies umsomehr erfreulich, da die deutschen Lehrer seit vielen Jahren eine Fühlung mit einander nicht mehr hatten und es deshalb ausserordentlich schwierig war, sie für andere Bestrebungen, als die sie direkt angingen, zu erwärmen. Daher kam es auch, dass auf unseren nationalen Tagungen die Chicagoer Lehrer mit wenigen Ausnahmen durch Abwesenheit glänzten. Das soll nun anders werden.

Zu der kurz nachher einberufenen Versammlung zum Zwecke der Annahme einer Konstitution waren fast alle Lehrer des Deutschen erschienen. Unsere Schulsuperintendentin, Frau Ella Flagg Young, kam persönlich, um den neuen Verein aufs wärmste zu begrüssen und ihrer Freude über die Gründung des Vereins Ausdruck zu geben. — Die angenommene Verfassung sieht vor, dass sich die Mitglieder einmal monatlich versammeln, wissenschaftliche, pädagogische, methodische Vorträge hören, Lehrproben abhalten und sich dadurch fortbilden und auf dem laufenden erhalten. Auch wird sich der junge Verein als Zweigverein dem Nationalen Deutsch-amerikanischen Lehrerbund anschliessen.

Wie sehr erfreut das intelligente Deutschtum der Stadt über den guten Fortschritt unserer Sache ist, beweist der Umstand, dass Herr Müller, Redakteur der Abendpost, der in der Sitzung anwesend war, sofort ankündigte, er habe mit dem Direktor des deutschen Theaters vereinbart, dass zu Ehren des Vereins deutscher Lehrer eine Extra-Vorstellung mit „Flachsmann als Erzieher" gegeben werde, wo die deutschen Lehrer Gäste sein sollen.

Eine sehr wichtige Errungenschaft für den deutschen Unterricht ist noch zu verzeichnen. Aller Voraussicht nach werden es wohl zwanzig neue Schulen sein, in denen im kommenden September Deutsch in den Lehrplan aufgenommen werden wird. Acht konnten jetzt schon nicht mit Lehrkräften versorgt werden. Die Frage ist: Wo deutsche Lehrer hernehmen? Aber auch hier zeigte sich Frau Young als unsere Freundin. Sie ging sofort auf den Vorschlag unseres Supervisors ein, in der Chicagoer Lehrerbildungsanstalt eine deutsche Abteilung zu errichten. Diese ist nun im Gange und es wird erwartet, dass wir schon zu Ende dieses Semesters einige Lehrkräfte aus ihr bekommen können.

Man sieht, es weht ein besserer Wind für das Schifflein des deutschen Unterrichtes in Chicago.

Emes.

Cincinnati.

In ihrem Bestreben, etwas Neues oder Eigenartiges auf dem Erziehungsgebiete auszutüfteln und einzuführen, verfallen amerikanische Schulmänner oft auf wunderbare Einfälle. Im Laufe dieses

Sommers soll der englische Lehrplan, besonders für die drei obersten Grade unserer Volksschulen, mal wieder einer gründlichen Revision unterzogen werden. Das geschieht zwar, nebenbei bemerkt, jedes Jahr; allein heuer wurden zu diesem Zwecke spezielle Fragebogen an Lehrer und Schüler ausgeschickt, und nach Beantwortung der Fragen soll alsdann der Unterrichtsplan festgestellt werden. Einige der Fragen an die Lehrkräfte lauten: Welches Fach interessierte Ihre Schüler am meisten, und warum? Welcher Prozentsatz Ihrer Schüler liebte ein gewisses Fach nicht, und warum nicht? Welcher Unterrichtsgegenstand schien bei Ihren Schülern der unpopulärste zu sein, und warum? Wie können die einzelnen Fächer interessanter und unterhaltender (more entertaining) gestaltet werden?

Von den Schülern aber sollen unter anderen folgende Fragen beantwortet werden, und zwar schriftlich: Welches Schuljahr war dir bisher das liebste, und warum? Wer war dein bevorzugter Lehrer (favorite teacher)? In welcher Hinsicht hat er dir am meisten genützt? Welches war dein Lieblingsfach? Warum? — Der Korrespondent will dazu lieber keinen Komentar schreiben — Warum? Darum!

Eine andere Erziehungsblüte ist kürzlich in unserem Hochschulrate aufgesprosst. Da machte einer der Herren Räte den Vorschlag, dass ein auswärtiger Redner in den hiesigen Hochschulen Vorträge über sexuelle Aufklärung halten solle. Herr John Schwaab, ein Mitglied des Hochschulrats, bemerkte hierzu sehr richtig, dass Aufklärung in dieser Hinsicht einzig und allein Sache des Elternhauses sei. Die Angelegenheit wurde hierauf an den Schulsuperintenden und das Komitee für Studienfächer verwiesen. Ob diese Frühlingsblüte wohl jemals ausreift? In derselben Sitzung ereiferte sich ein anderes Mitglied gegen den übertriebenen Kleiderluxus, der sich in den letzten Jahren bei den Schlussfeiern der Hochschulen immer mehr breit mache. Minder bemittelten Eltern, die ihre Kinder natürlich nicht zurückstehen lassen wollten, würden dadurch oft grosse Geldopfer aufgebürdet. Sicherlich hatte der Herr mit seiner Philippika recht; allein mit Vorschriften lässt sich da nichts regeln und ausrichten, so wenig wie mit Gesetzen gegen Kleidermoden. Da kann nur richtige Erziehung Wandlung und Besserung schaffen.

Mitte April hat uns ein geschätzter Kollege, Herr Siegfried Geismar, Lehrer des Deutschen an der Woodward Hochschule, verlassen, um die Leitung einer jüdischen Waisenanstalt in Brooklyn, N. Y., zu übernehmen. Eine Anzahl von Freunden und Kollegen wünschten bei einem Liebesmahle dem Scheidenden Glück in seinem neuen Wirkungskreise. Herr Geismar, ein Schüler des Lehrerseminars in Milwaukee, dankte für die ihm erwiesene Aufmerksamkeit und versicherte, dass ihm die schönen Stunden und die Freundschaft der Cincinnatier Berufsgenossen eine angenehme Erinnerung fürs Leben bleiben würden.

In der März - Versammlung des Oberlehrervereins hielt Herr Oskar Grebner einen Vortrag über „Verwirklichung eines Ideals im deutschen Unterricht". Herr Grebner betrachtete als dieses Ideal das Erwekken der Liebe und Begeisterung der Kinder für deutsche Märchen, Sagen und Gedichte. Die kurze gediegene Arbeit wurde sehr beifällig aufgenommen.

E. K.

Milwaukee.

Das so sehnlichst erwartete dritte deutsche Lesebuch der neuen von den Herren J. Rathmann, G. Hillenkamp und E. Dallmer kompilierten Serie hat nun seinen feierlichen Einzug gehalten und ist mit grosser Freude begrüsst worden. Das Buch hat den respektablen Umfang von über 400 Seiten und ist „vorläufig" für die oberen drei Klassen der Elementarschulen berechnet. Die Herausgeber sollen bei der Abfassung mit einem Auge auch nach der Hochschule geschielt haben. Das Buch ist geschmackvoll ausgestattet, reich illustriert, mit einem schönen Anhang deutscher Volkslieder versehen und enthält viele Originalbeiträge der genannten drei Herren. Diese haben sich ein grosses Verdienst dadurch erworben, dass sie den hervorragenden Anteil der Deutschen an der geschichtlichen und kulturellen Entwickelung dieses Landes gebührend berücksichtigt haben. In dieser Richtung kann gar nicht genug geschehen. Denn es wird noch eine geraume Zeit dauern, bis man den Deutschen den ihnen gebührenden Platz einräumt und ihre Verdienste als solche betrachtet und anerkennt. Ob das neue Buch auch praktisch ist, darüber müssen die Lehrer des Deutschen nach gehöriger Prüfung urteilen; und darüber jetzt

schon eine Meinung zu äusesrn, wäre entschieden verfrüht.

Am 23ten März fand im deutschen Theater die zweite Schülervorstellung statt. Vor sehr gut besetztem Hause ging dieses Mal „Ehrliche Arbeit", eine Posse mit Gesang, über die weltbedeutenden Bretter. Man wollte absichtlich leichte Kost offerieren, und die liebe Jugend sollte sich bei dieser Gelegenheit nur unterhalten und ergötzen. Dieses Ziel wurde glänzend erreicht. Lachen, Beifallklatschen und fröhliche Gesichter mussten jedem Besucher als Hauptmomente auffallen. Der hiesige Zweig des Nationalbundes mit Herrn L. Stern an der Spitze hat es sich nicht nehmen lassen, auch dieses Mal wieder eine Reihe von schönen Bücherpreisen zu stiften, die wieder an diejenigen Schüler verteilt werden sollen, welche die besten deutschen Aufsätze über das Stück liefern. Es handelt sich im Ganzen um zehn Preise, wovon vier für Hochschulen und sechs für Elementarschulen bestimmt sind. Darunter befinden sich Lessings Werke, Hauffs Werke und die Echtermeyersche Sammlung deutscher Gedichte.

In der Ostseite-Hochschule hat sich vor einigen Wochen etwas Interessantes ereignet. Sechs Schülerinnen dieser Schule, die trotz ihres schriftlichen Versprechens, ihre Verbindung mit einem geheimen Schülerverein (sorority) zu lösen, sich an den Versammlungen dieses Vereins beteiligten, waren vom Rektor der Anstalt, Herrn G. A. Chamberlain, prompt auf 60 Tage suspendiert worden. Die Eltern dieser Mädchen wandten sich protestierend an die Schulbehörde und ersuchten um Aufhebung oder wenigstens Milderung dieser Strafe.

Was geschah? Ich tu's euch kund.
Aus des Schulrats festem Mund
Prompt ein „Nein" ertönte.
Frei nach Baumbach.

Das war männlich gehandelt. Das Herz jedes Lehrers muss höher schlagen angesichts dieses erlösenden Machtspruchs. Derartige Fälle kommen nur zu selten vor, wirken aber wie eine befreiende Tat. Wir sind aber noch nicht zu Ende. Dieselben Eltern gehen nun, da sie bei Pontius nichts auszurichten vermochten, zu Pilatus; sie wollen nämlich den Fall in die Gerichte schleppen. Das schönste dabei ist nur, dass bei der beinahe sprichwörtlich gewordenen Geschwindigkeit unseres Gerichtsverfahrens der ganze Termin von 60 Tagen ungefähr verstrichen ist, bis man an eine Entscheidung kommt. Also haben die Tugend und das Recht doch einmal gesiegt. *

Augenblicklich kommen wir aus der Aufregung kaum heraus. Die städtischen Wahlen stehen vor der Tür, und der Kampf der Parteien tobt heiss. Republikaner und Demokraten haben sich die Hand gereicht, um den gemeinsamen Feind, die Sozialdemokraten aufs Haupt zu schlagen und aus den städtischen Ämtern zu verjagen. Es wird eine sehr rührige, beinahe rabiate Kampagne geführt, und die gegenseitige Erbitterung ist gross. Die Kandidaten rasen auf Automobilen von einem Versammlungslokal zum andern und halten aufrührerische Reden, während das zahlreich erschienene Publikum jubelt, in die Hände klatscht und sich an den Worten der Redner berauscht. Wer gewinnen wird, ist schwer vorauszusagen. Doch glaubt man, dass die Sozialisten nicht stark genug sein werden, die vereinigten Feinde, die sich den Namen „Nonpartisans" zugelegt haben, zu schlagen. †

In den letzten Tagen hat man angefangen, für die anfangs Juli in Chicago stattfindende nationale Lehrerkonferenz (N. E. A.) Propaganda zu machen. Da Herr C. G. Pease, der Superintendent unserer öffentlichen Schulen, gegenwärtig Präsident dieser Vereinigung ist, erwartet man eine grosse Beteiligung seitens der Milwaukeer Lehrerschaft.

Hans Siegmeyer.

New York.

Verein deutscher Lehrer von New York und Umgebung. Der Vorsitzende, Dr. R. Tombo, eröffnete die April-Sitzung, indem er Dr. Göbel als Gast begrüsste. Herr Prof. Lenz bedankte sich bei den Mitgliedern resp. dem Vorstande des Vereins für die tatkräftige Unterstützung in seiner Agitation für das Lehrerseminar. Der Redner des Abends, Dr. Porterfield von der Columbia Universität, war infolge eines schweren Unfalles an das Krankenbett gefesselt; der Vorsitzende erbot sich deshalb in die

---

* Unterdessen ist durch richterlichen Spruch das Vorgehen der Schulautoritäten aufrecht erhalten worden.

† In der am 2. April stattgefundenen Wahl wurden die Sozialdemokraten von der Bürgerpartei besiegt.

Bresche zu springen, welches Anerbieten dankend angenommen wurde. Dr. Tombo wähle sich das Thema: „Das Carnegie - Institut in Pittsburg". Lassen wir den Redner selbst sprechen:

Die ehemalige natürliche Schönheit habe Pittsburg, indem es zu dieser blühenden Industriestadt wurde, ganz und gar eingebüsst, dafür aber hat es durch die Carnegie'schen Anstalten eine ideale Schönheit erhalten. Das Institut umfasst 4 Schulen; eine Ingenieur-, Kunst-, Gewerbeschule und die Margareth Morrison Carnegie School for Girls. Am 1. Februar d. Js. wurden diese Schulen von 2410 Schülern resp. Schülerinnen besucht, wovon 1308 in die Abendschulen gingen. Die Aufnahmebedingungen sind etwa dieselben wie in unsern Colleges, jedoch wird auf die Persönlichkeit des Applikanten grosses Gewicht gelegt, kein Kandidat wird zum Examen zugelassen, dessen persönlicher Eindruck nicht zufriedenstellend ist, wo die Prüfungskommission nicht die Überzeugung hat, dass der Prüfling dermaleinst ein tüchtiger Arbeiter und guter Bürger wird, wie überhaupt in allen Schulen grosser Wert auf die Heranbildung zum Menschen gelegt wird. Das Schulgeld ist ganz minimal, es beträgt $20.00 jährlich für die Pittsburger und $30.00 für Auswärtige. Der Kursus in der Ingenieurschule ist 4jährig. Das Deutsche ist hier, wie auch in den andern Schulen, obligatorisch, vor allen Dingen wird der mündliche Gebrauch der Sprache gepflegt. Carnegie selbst, obgleich er nicht die Sprache spricht, ist ein grosser Freund des Deutschen, so sagte er seiner Zeit bei der Überreichung der Dankes-Adresse für den gestifteten Helden - Fonds in Deutschland: „Ich würde gern noch eine halbe Million Mark geben, wenn ich dadurch das Deutsche erlernte."

In der Gewerbe- sowie der Kunstschule kann das Diplom in 3 bis 4jährigem Studium erworben werden; in der ersteren befindet sich auch ein Kursus für Lehrer.

Die 4. Anstalt, die Margareth Morrison Carnegie School for Girls ist Carnegie jedoch am meisten ans Herz gewachsen, darum hat er sie auch mit dem Namen seiner geliebten Mutter belegt. Schon der äussere Bau zeichnet sich vor den andern Anstalten aus, ist auch bei den andern Baulichkeiten nichts gespart worden, so sind hier doch Tausende und Abertausende hergegeben worden, um das Gebäude zu einem wahren Palast der Schönheit zu gestalten. Wennimmer Carnegie in P. weilt, stattet er diesem seinem Lieblingskinde einen längeren Besuch ab. Der Kursus in dieser Schule ist 4jährig, jedoch schliesst sich ein Spezial-Kursus an. Diejenigen jungen Damen, die sich im Englischen besonders ausgezeichnet haben, können sich im 4. Jahre als Lehrerin ausbilden. Bemerkenswert ist der Haushaltungs-Kursus. Wir finden hier ein Haus im Hause, mit einer Küche, Esszimmer, Schlafzimmer usw., woselbst die Mädchen sich in allen Zweigen der Haushaltung erproben, so sind sie 6 Wochen Köchin, 6 Wochen Zimmermädchen usw. Nicht weit von diesen Anstalten befindet sich ein künnstlerisches Bauwerk, das seines Gleichen in der ganzen Welt nicht hat, die Bibliothek. Sie steht der gesamten Bevölkerung zur Verfügung, fremdsprachliche Bücher sind in grosser Anzahl vorhanden, im vergangenen Jahre kamen von 1,232,645 ausgegebenen Büchern 46,920 deutsche zur Verteilung. Um das Interesse der Kinder zu wecken, ziehen dazu angestellte Lehrerinnnen diese heran und erzählen ihnen in kleineren Gruppen Geschichten, teils wissenschaftlicher, teils unterhaltender Art. Darauf können dann die Kinder die in Umrissen erzählten Geschichten in den resp. Büchern ausführlich lesen und die Nachfrage nach diesen Büchern soll ganz enorm sein. Ferner werden auch die öffentlichen Schulen mit kleineren Bibliotheken versehen, um den Kindern den weiten Weg nach der Bibliothek zu sparen. Der Vortragende schloss mit der Mahnung, dass niemand, der nach Pittsburg kommt, versäumen sollte, das hochherzige Geschenk des grossen Philanthropen in Augenschein zu nehmen.

R. O. H.

II. Umschau.

Vom Seminar und der Akademie. Das zweite Tertial dieses Schuljahres schloss am 4. April.

Am Abend des 9. April veranstaltete der Frauenverein der Deutsch-Englischen Akademie einen Tanz in der Turnhalle der Anstalt.

Mit dem Bau für die Hoch-

schule der Akademie wurde am 1. April begonnen. Der Architekt desselben ist Herr Hermann I. Esser.

Herr Direktor Max Griebsch wird dieses Jahr an der Sommerschule der Staatsuniversität von Indiana in Bloomington, Ind., einen Kursus für deutsche Lehrer geben.

Den unermüdlichen Bestrebungen des Herrn Georg J. Lenz ist es gelungen, die Sache des Lehrerseminars einen grossen Schritt vorwärts zu bringen. Bei einer am 21. März in New Work stattfindenden Zusammenkunft von Freunden des Seminars wurde eine Vereinigung gegründet, die den Zweck hat, durch jährlichen Beitrag ihrer Mitglieder der Anstalt die Mittel zu ihrer Entwicklung zu verschaffen. Die Verfassung dieser Vereinigung lautet wie folgt:

§ 1. Name.

Die Körperschaft heisst: „Deutsche Seminargesellschaft" („Seminary Endowment Association").

§ 2. Zweck.

Das Bestreben der „Deutschen Seminargesellschaft ist: Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar in Milwaukee

1. zu erhalten und
2. weiter auszubauen.

Anmerkung: Dies soll erreicht werden durch Werbung einer möglichst grossen Anzahl von Mitgliedern, die sich zu einem jährlichen Beitrag verpflichten, ferner durch Gewinnung von Schenkungen.

§ 3. Sitz der Gesellschaft.

Die Gesellschaft hat ihren Sitz in New York.

§ 4. Mitgliedschaft.

Die Gesellschaft besteht aus:

1. Mitgliedern mit einem jährlichen Mindestbeitrag von $10;
2. Mitgliedern auf Lebenszeit; wer eine einmalige Schenkung von $500 macht, wird Mitglied auf Lebenszeit;
3. Ehrenmitgliedern; wer sich besondere Verdienste um die Sache erwirbt, kann Ehrenmitglied werden; Ehrenmitglieder sind von Beiträgen befreit;

Bemerkung:

a) Über die schriftlich einzureichenden Anmeldungen neuer Mitglieder entscheidet der Vorstand mit einfacher Stimmenmehrheit.

b) Einzelne Personen — Damen und Herren — und Vereine können die Mitgliedschaft erwerben.

c) Mitglieder, die ihre Beiträge mehr als zwei Jahre schuldig bleiben, kann der Vorstand streichen.

§ 5. Vorstand.

Die Leitung der Gesellschaft liegt in den Händen eines Vorstandes von nicht weniger als 15 und nicht mehr als 36 Direktoren. Er besteht aus:

1. einem Präsidenten oder Vorsitzer,
2. 5 Vizepräsidenten oder stellvertretenden Vorsitzern,
3. einem Schatzmeister,
4. einem Berichtführer,
5. einem Schriftführer,
6. nicht weniger als 6 und nicht mehr als 27 Beisitzern.

Die Beamten werden regelmässig nur für ein Jahr erwählt, die Beisitzer für drei Jahre. Von den Direktoren sollen jährlich drei erwählt werden. Wiederwahl ausscheidender Vorstandsmitglieder ist statthaft. Der Vorstand hat das Recht, sich zu ergänzen.

§ 6. Rechte und Pflichten der Beamten.

1. Der Präsident, im Verhinderungsfalle ein Stellvertreter, führt in allen Sitzungen der Gesellschaft und des Vorstandes den Vorsitz und vertritt sie nach innen und aussen. Er ist von Amtswegen Mitglied aller Ausschüsse und bewahrt das Siegel.

2. Der Schatzmeister soll Gelder der Gesellschaft einnehmen und auszahlen und Rechnung darüber führen; zur Auszahlung bedarf er jedoch der schriftlichen Anweisung des Präsidenten oder dessen Stellvertreters. Er soll zweimal im Jahre, zur November- und Jahresversammlung, dem Vorstand einen Auszug aus seinen Rechnungen vorlegen und seinen Jahresabschluss wenigstens drei Wochen vor der Jahresversammlung für den Prüfungsausschuss bereit haben.

3. Der Berichtführer verfasst die Berichte der Sitzungen der Gesellschaft und des Vorstandes.

4. Der Schriftführer besorgt den gesamten schriftlichen Verkehr mit den Mitgliedern, er hat sich besonders der Werbung neuer Mitglieder anzunehmen und hat mindestens alle zwei Monate einmal den Direktoren ausführlich über seine Tätigkeit zu berichten.

§ 7. Vorschlag und Wahl der Beamten.

Der Vorschlag von Vorstandsmitgliedern erfolgt in der regelmässigen November-Versammlung, die am Montag vor dem Danksagungstag zusammentritt.

Die Wahl selbst findet mittelsStimmzettel in der Jahresversammlung statt.

Die Vorstandsmitglieder bleiben im Amte bis ihre Nachfolger erwählt sind.

§ 8. Wahlen.

Alle Wahlen und Abstimmungen — mit Ausnahme der Abänderung der Gesetze (siehe § 11!)—erfolgen mit einfacher Stimmenmehrheit.

§ 9. Versammlungen.

1. Die ordentliche Jahresversammlung findet am Montag vor Ostern statt. Sie entscheidet endgültig in allen Angelegenheiten, nimmt die Berichte des Verwaltungsrates entgegen und trifft alle ihr zweckmässig erscheinenden Massregeln.

25 Mitglieder sollen bei der Jahresversammlung die beschlussfähige Anzahl bilden. Sollte jedoch binnen einer halben Stunde nach der dafür festgesetzten Zeit die Anzahl von 25 Mitgliedern nicht versammelt sein, so haben die Anwesenden das Recht, mit Stimmenmehrheit für beschlussfähig zu erklären.

2. Die ordentliche November - Versammlung findet am Montag vor dem Danksagungstag statt; sie nimmt den halbjährlichen Bericht der Beamten, sowie die Vorschläge für die durch die Jahresversammlung zu erwählenden Vorstandsmitglieder entgegen.

3. Ausserordentliche Versammlungen können vom Vorstand jederzeit einberufen werden. Sie sollen aber auch auf schriftliches Ersuchen von mindestens 15 Mitgliedern erfolgen.

Einladungen zu ausserordentlichen Sitzungen müssen wenigstens vier Wochen vor dem für die Sitzung angesetzten Tage unter Angabe der Tagesordnung ausgesandt werden.

§ 10. Ausschüsse.

1. Der Vorstand hat das Recht, ihm nötig erscheinende Ausschüsse zu ernennen;

2. er bestellt zur Prüfung der Kasse drei Mitglieder, die in der Jahresversammlung Bericht erstatten.

§ 11. Abänderung der Gesetze.

Jede Jahresversammlung ist befugt, diese Satzungen zu ändern, eine ausserordentliche aber nur dann, wenn mindestens drei Wochen vor der Abhaltung der Wortlaut der vorgeschlagenen Änderungen an jedes Mitglied abgesandt wurde. Zur Änderung der Satzungen ist eine Mehrheit von zweidrittel der Stimmen erforderlich.

Die Gründer der „Endowment Association" sind folgende Herren: Hugo Reisinger, Prof. Dr. H. Münsterberg, Prof. R. Tombo, sen., Dr. H. Stadtmüller, Dr. A. J. W. Kern, Hubert Cillis, Herm. A. Metz, Dr. G. Scholer, Dr. M. Ringler, Dr. H. Zick, C. B. Wolffram, Dr. L. Peiser, H. Alexander, Joseph Winter, H. C. Kudlich, Carl L. Schurz, Carl Herzog, F. C. Dettmann, Henry Heide. Sekretär pro tem. ist Herr G. J. Lenz. Es ist sehr zu hoffen, dass im Interesse des Seminars die neue Vereinigung sich einer grossen Mitgliedschaft erfreuen möge. Herr Prof. Dr. H. Münsterberg von der Harvard Universität bemerkt hierzu: „Es liegt die Möglichkeit einer starken Entwicklung vor, falls die nötigen Mittel zur Verfügung gestellt werden. Für den Unterricht des Deutschen im Lande wäre es sicherlich bedauerlich, wenn dieses Zentralinstitut deutschen Unterrichts in seiner Entfaltung gehindert würde."

Der Ausschuss der Schuldirektoren von Milwaukee hat fünfhundert Dollar hergegeben zur Errichtung einer „school board library".

Am 21. März brachte Das Deutsche Theater von Cincinnati Lessings Minna von Barnhelm im Auditorium der Miami Universität zu Oxford, O., zur Aufführung. Das Stück bewährte seine Zugkraft aufs Neue und die Darstellung verlief zur grossen Genugtuung aller, besonders auch der anwesenden Studenten der Miami University, des Oxford College und des Western College for Women. Da Prof. Chas. H. Handschin das finanzielle Risiko übernommen hatte, freute der gute Verlauf des Unternehmens wohl niemanden mehr als ihn.

Ein bedeutsames Ereignis in der Schulwelt war die Versammlung des Department of Superintendence der N. E. A. in St. Louis letzten Monat. Viele Fragen von Wert kamen zur Sprache und wurden lebhaft diskutiert. D. E. Phillips, Denver, Col., kritisierte das Prüfungssystem, das in den öffentlichen Schulen allgemein gebräuchlich ist. Dass die anerkannten Übelstände der zahlenmässigen Beurteilung von Leistungen immer noch fortbeständen, sei der Macht der Gewohnheit und der Suggestion zuzuschreiben. Der Präsident der N. E. A., Carroll E. Pearse von Milwaukee, Wis., sprach über die Kraftvergeudung in unserem Schulsystem. Ein erstaunlich grosser Teil der aufgewandten Energie gehe aus gewissen Gründen vollständig verloren. Diese Gründe zu finden und Abhilfe zu schaffen, sei eins der schwierigsten Probleme des heuti-

gen Erziehers. Von besonderem Interesse schien die Frage des Gesangunterrichts für alle Anwesenden zu sein. Die Ansprache von Meyer E. Bloomfield, Boston, Mass., gab Anlass zu einer lebhaften Diskussion über diesen Gegenstand. Über den Gebrauch der Schulhänser als „Social Centers" sprachen William H. Maxwell-New York, Ella Flagg Young-Chicago und Professor Ward-Madison, Wis. Als Ort der nächsten Zusammenkunft wurde Philadelphia, Pa., gewählt.

Ein deutscher Sommerkursus wird vom 6. Juli bis 17. August in Lakeville, Conn., von Prof. L. L. Ströbe abgehalten werden.

Am 24. März wurde in San Francisco, Cal., der Grundstein zu einem Deutschen Haus gelegt, dessen Errichtung den Deutschen des Westens schon seit über 30 Jahren ein sehnlicher Wunsch war. Dass man nun mit der Ausführung des Planes beginnen konnte, ist hauptsächlich der Agitation des Ordens der Hermannssöhne, des Deutschamerikanischen Verbandes von San Francisco und des Deutschamerikanischen Nationalbundes zuzuschreiben. Der erste Erfolg der Agitation, die im Jahre 1904 begann, war die Gründung der Deutschen Haus Gesellschaft im Jahre 1908 mit Herrn John Hermann als Präsident. Zwei Jahre später konnte schon ein Grundstück in San Francisco gekauft werden, worauf nach weiteren zwei Jahren nun die Grundsteinlegung folgte. Das fertige Haus wird ein grosses und dauerndes Beispiel sein für die Stärke des Deutschtums in Amerika.

In Chicago, Ill., wurden kürzlich die Gehälter von 6500 Lehrern erhöht. Die deutschen Lehrer an den Hochschulen bekommen nun ein Anfangsgehalt von $1350, das bis zu $1700 steigt.

Ein Phonograph für den deutschen Unterricht. Den Bemühungen des Herrn Professor Henke zufolge wird für die deutsche Abteilung der öffentlichen Schulen in Evansville, Ind., ein Victrola angeschafft werden. Durch diesen soll den Schülern des Deutschen Gelegenheit geboten werden, mit deutschen Liedern und klassischer Musik bekannt zu werden.

Ein Beschluss des Schulkomitees von Boston, Mass., hat die Einführung einer Regel beschlossen, wonach es den Lehrern verboten sein soll, politischen Vereinigungen oder Klubs anzugehören und an politischen Wahlkämpfen aktiv teilzunehmen. Sogar die Diskussion über Politik soll ihnen untersagt sein, solange sie sich im Schulhause befinden.

Marburger Ferienkurse. In den Tagen vom 7. bis 27. Juli und vom 4. bis 25. August finden in Marburg Ferienkurse statt, die namentlich für Sprachlehrer von Interesse sein werden. Sie haben den ausgesprochenen Zweck, Lehrern und Lehrerinnen Gelegenheit zur Erneuerung ihrer Kenntnisse in Sprache, Literatur und Kultur zu gewähren. Vorlesungen in deutscher Sprache werden unter anderen von Prof. Dr. Eggert (Phonetik und Methodik des neusprachlichen Unterrichts), Prof. Dr. Natorp (Pädagogik des Neuhumanismus), Dr. Knabe (Reformbestrebungen im deutschen Unterrichtswesen), Dr. Hartmann (Grundfragen der Psychologie) und Dr. R. Bock (Deutsche Kunst im 20. Jahrhundert) gehalten werden. Alle Anfragen sind zu richten an: Ferienkurse, Deutschhausstrasse 34, Marburg a. L.

Verbot des Fussballspieles an den Mittelschulen Bayerns. Ein Erlass des bayrischen Kultusministeriums vom 11. Januar 1912 schaltet das Fussballspiel aus der Reihe der von der Schule gepflegten Turnspiele aus. Er ersucht ferner die Eltern, Schülern unter 17 Jahren die Teilnahme am Fussballspiel abzuraten und empfiehlt den Turnvereinen, von einer Zulassung von Schülern unter 17 Jahren abzusehen. Folgende Tatsachen haben die Verfügung veranlasst: 1. Im Schuljahr 1909/10 haben sich 60% aller schweren Verletzungen beim Fussballspiel ereignet. 2. Ein Gutachten der Direktion der königl. bayr. Zentralturnanstalt über den physischen und pädagogischen Wert verwirft das Fussballspiel. In seiner langen Dauer und in seiner Art als reines Laufspiel stellt es an Lunge und Herz eines in der Entwicklung begriffenen jungen Mannes Anforderungen, die dauernde Schädigungen hervorzurufen imstande sind, namentlich deswegen, weil der zutage tretende Ehrgeiz die Grenzen des gesundheitlich Zuträglichen schwer erkennen und leicht überschreiten lässt; es übt auf die Körperhaltung einen schlechten Einfluss aus; es nimmt das ganze Sinnen und Den-

ken eines Schülers im Streben nach Sieg seiner Mannschaft so sehr in Anspruch, dass eine weitgehende Ablenkung von seinen nächsten Pflichten als Schüler und damit eine Gefährdung seines Fortschrittes die unausbleibliche Folge sein muss.

25 Jahre Kolonialschule. Das Deutsche Reich begeht in diesem Jahre ein eigenartiges Jubiläum: Es sind 25 Jahre, dass der deutsche Lehrer in die Reihe der kolonialen Kulturträger eingerückt ist. Die erste Regierungsschule wurde im deutschen Schutzgebiet Kamerun errichtet und dem württembergischen Volksschullehrer Christaller übertragen. Am 9. Jänner 1887 traf Christaller an der Kamerunküste ein; sechs Negerdörfer an der Mündung des Kamerunflusses bildeten seine Schulgemeinde. Eine verlassene Palmhütte der Baptistenmission war das Schulhaus, der erste deutsche Reichsschulmeister wohnte einstweilen eine halbe Stunde entfernt in der Baseler Missionsstation Bonaku. Jeden Tag hatte er viermal den halbstündigen Schulweg durch Sumpf und Fluss, durch Gestrüpp und Schlamm, zumeist auf Negerschultern, zurückzulegen. Zuerst hiess es Bänke zimmern, Lehrmittel herstellen, die Landessprache lernen. Bereits im ersten Jahre hatte er eine Fibel in Duala und deutscher Sprache zusammengestellt und von der Landschaft eine getreue Karte der Umgebung angefertigt. Die ersten Schüler mit sehr unregelmässigem Besuche waren Negerjungen von 8 bis 18 Jahren und bis 200 Weiber als neugierige Zuschauer, dazu Frösche und Eidechsen als regelmässige Hausfreunde. Im zweiten Amtsjahr wurde das Schulhaus gebaut; Christaller war dabei Maurer, Zimmermann, Dachdecker, Handlanger usw. Für seine Schulgemeinde war er Arzt, Seelsorger, Dolmetscher und Verteidiger vor Gericht. Zu aller Arbeit kam manche grosse Enttäuschung. Von den anfänglichen 32 Schülern kamen zuletzt nur mehr 13 in den für 100 Schüler berechneten Schulraum. Aber es ging doch nach und nach aufwärts; 1890 kam der zweite Regierungslehrer nach Kamerun, und heute sind in den deutschen Schutzgebieten gegen 50 deutsche Lehrer und Lehrerinnen angestellt, denen ungefähr 200 farbige „Lehrer" als Helfer zugeteilt sind, die zumeist in den Regierungsschulen ausgebildet wurden und von den deutschen Lehrern eine gute Allgemeinbildung und eine zweckmässige Berufsvorbildung erhalten haben. Die Schulen mussten natürlich den besonderen Verhältnissen angepasst werden. So haben z. B. die Regierungsschulen zumeist die Mädchenschulbildung ausgeschaltet, die Mädchen wurden den Missionsschulen zugewiesen. Um die religiös argwöhnischen Stämme nicht kopfscheu zu machen und um dem Verdacht konfessioneller Parteinahme gegenüber den wetteifernden Bekehrungsgesellschaften aus dem Wege zu gehen, hat man auf die religiöse Unterweisung durch den Lehrer verzichtet. Die Regierungsschulen sind dort, was in der Heimat von den freisinnigen Kreisen vergebens angestrebt wird, paritätisch und simultan. Die grösseren Erziehungsschulen sind als Internate zu Erziehungsanstalten geworden, die Gartenarbeit und Werkunterricht betreiben und die intelligenteren Farbigen zu Beamten für den niedern Verwaltungsdienst und zu Helfern für das Wirtschaftsleben ausbilden. Christaller starb am 13. August 1896. Seine Verdienste um das Kolonialschulwesen wurden allseitig anerkannt.

Eine Lehrerbildungsreform scheint sich in Hessen anzubahnen. Nach Mitteilungen der Regierung soll von Ostern 1912 ab dahin gewirkt werden, die Präparandenanstalten mit den Seminaren zu vereinigen und diesen eine höhere Klasse anzugliedern. Zu diesem Zweck will man ein Parallelseminar eingehen lassen und auf die in erster Linie zu empfehlende Aufhebung der Präparandenanstalten vorläufig verzichten. Statt der Präparandenanstalten sollen später zweiklassige „Vorseminarien" eingerichtet werden, die mit Hauptanstalten in organischem Zusammenhang stehen. Auch im Seminar für Volksschullehrerinnen wird die Ausbildungszeit um ein Jahr verlängert. Wenn der neue Seminarlehrplan voll durchgeführt ist, das ist in fünf Jahren, soll der „Pädagogische Kursus", in den Abiturienten höherer Lehranstalten nach Erwerbung des Maruritätszeugnisses eintreten, auf zwei Jahre erweitert werden. Auf diesem Wege erhält Hessen eine neue Art Lehrerseminar, wie sie zurzeit kein anderer deutscher Staat besitzt. Wenn man bedenkt, dass der Andrang zu dem Pädagogischen Kursus seither auffallend stark ist und die Schulverwaltung von diesen zum Studium auf Hochschulen Berechtigten nur diejenigen mit den besten

Zeugnissen zum Lehrerberuf zulässt, so muss man zugeben, dass es im Grossherzogtum Hessen bald möglich ist, ein Viertel sämtlicher Volksschullehrer aus den Abiturienten der Gymnasien, Oberrealschulen und Realgymnasien auszuwählen.

Pädagogik als Hauptfach bei Doktorprüfungen. Im letzten Theoretikum des Pädagogischen Universitätsseminars zu Jena teilte Professor Rein mit, dass Pädagogik künftig als selbständiges Hauptfach für Doktorprüfungen gewählt werden kann. Wer bisher auf Grund einer pädagogischen Arbeit promovieren wollte, musste sich einer mündlichen Prüfung in Pädagogik und Philosophie (als einem Fach) und in zwei Nebenfächern unterziehen. Nunmehr sind nur erforderlich: Pädagogik und zwei Nebenfächer, von denen allerdings das eine immer Philosophie sein soll.

Ein Volksschulgesetz für Russland. Der Reichsrat hat die Vorlage über die Einführung des allgemeinen Volksschulunterrichtes in Russland mit vielen Abänderungen angenommen. Die von der Reichsduma angenommene Fassung unterstellt den gesamten Volksschulunterricht dem Unterrichtsministerium unter völliger Beseitigung der geistlichen Behörden. Die Ausgaben für den Volksschulunterricht werden auf zehn Jahre im voraus festgelegt. Für die Festlegung der Ausgaben, die in den 10 Jahren über 500 Millionen Rubel betragen werden, hat das ganze Kabinett gestimmt.

III. Vermischtes.

Zur Einweihung der "Peter Engelmann" Halle.*

(Martin Drescher.)

Wohl ist zu preisen, wer im blut'gen Streite
Beherzt für seines Volkes Freiheit stand,
Doch ebenbürtig tritt ihm an die Seite
Der Mann, der es als höchstes Glück empfand,
Selbstlos und treu sein Können einzusetzen,
Dass er erzieh' ein kerniges Geschlecht,
Gewappnet mit des Wissens stolzen Schätzen,
Gestählt zum Kampf für Wahrheit und für Recht.

Und so war *er*, des Name diese Halle Halle
Fortan für alle Zeiten schmücken soll,
Er, dem voll Dankbarkeit wir heute alle
Entrichten unsrer tiefen Liebe Zoll,
Er, dessen Herz mit seinen reichen Trieben,
Er, dessen Geist die Jugend sich gewann,
Der mit der Jugend jung und frisch geblieben,
Der Seelenbildner „Peter Engelmann".

Ein Kind des Rheinlands, hat durchs ganze Leben
Er sich gewahrt den sonnigen Humor.
Ein Kind der Hütte, schwang in heissem Streben
Er zu den Höh'n der Menschheit sich empor.
Was auch die Zeiten auf sein Haupt beschworen,
Er kannte keine Halbheit, keine Scheu.
Den Lebensgütern, die er sich erkoren,
Der Wahrheit und der Freiheit, blieb er treu.

Hinausgetrieben aus dem Vaterlande,
Das seine besten Söhne von sich stiess,
Als in den Tagen finstrer Schmach und Schande
Ein jedes kühne Wort Verbrechen hiess,
Hat er sich neue Heimat hier gegründet,
Hat in den Dienst der Jugend sich gestellt,
Das Beste, was er wusste, ihr verkündet,
Und seine Schule wurde seine Welt.

Es litt ihn nicht in engbegrenzten Räumen,
Er zog hinaus mit seiner schmucken Schar,
Auf grünem Felde, unter Blumen, Bäumen,
Erstand für ihn der herrlichste Altar.

* Siehe Umschau im Märzheft 1912: Engelmannfeier.

Hier lehrte er beredten Munds die Seinen,
Hineinzuschau'n in Wald und Strom und Flur,
Und wusste sie in Ehrfurcht zu vereinen
Für unsre grosse Mutter, die Natur.

Ihm war es fremd, an Formelkram zu kleben.
Kein toter Ballast sei des Wissens Schatz!
Dass wir nicht für die Schule, nein, fürs Leben
Zu lernen haben, war ihm Glaubenssatz.
Zu *eignem* Denken gilt es zu erziehen.
Nach diesm Wort hat er die Saat gestreut —
Nach diesem Wort hat er die Saat gediehen,
Und seine Schüler danken's ihm noch heut.

Sie danken es auch seinem treuen Walten,
Dass sie mit ihrem Herzen, ihrem Geist
Ein stolzes Kleinod hoch in Ehren halten:
Den Edelstein, der deutsche Sprache heisst.
Er lehrte sie die Sprache innig lieben,
Die süss und stark, zart und gewaltig klingt,
In der ein Goethe und ein Schiller schrieben,
In der das Volkslied traute Weisen singt.

Die „Engelmansche Schule" — reichen Segen
Hat sie verbreitet über Stadt und Land,
Doch lasst für ihren grossen Meister hegen
Im Herzen uns der Treue Unterpfand:
Es fasse uns in diesem hohen Saale
Erinnerung an seine Taten an,
Und von der Wand in goldnen Lettern strahle
Der stolze Name „Peter Engelmann".

Über die Bedeutung der experimentellen Pädagogik besteht noch wenig Klarheit. Man äussert in der pädagogischen Welt vielfach Bedenken gegen die hohe Einschätzung des psychologischen Versuchs. Man hat von ihm erwartet, dass er die grossen Fragen der Erziehung und des Unterrichts löse oder zu deren Lösung wenigstens wesentlich beitrage. Da diese Hoffnungen nicht erfüllt wurden und jedenfalls auch nicht erfüllt werden können, spricht man der experimentellen Pädagogik nicht selten die Daseinsberechtigung ab. Diese und ähnliche Fragen berührt Joh. Handrik in einem Aufsatz „Die Bedeutung der experimentellen Untersuchung der Denkvorgänge für die Pädagogik", in der von Meumann und O. Scheibner herausgegebenen „Zeitschrift für Pädagogische Psychologie". Handrik schreibt: „Einmal meint man, die experimentelle Pädagogik wolle mit ihren Methoden und rein aus ihren Forschungsergebnissen heraus das Problem der Erziehung in seinem ganzen Umfange lösen und die Erziehungslehre und die Unterrichtslehre schaffen. Die experimentelle Pädagogik hat aber nie behauptet, dieses Ziel auch nur annähernd verwirklichen zu können. Das Problem der Erziehung ist ein Kulturproblem und deshalb niemals allein von der Erforschung der körperlichen und geistigen Struktur des Zöglings aus restlos zu ergründen. Das ist nur möglich bei der innigen Wechselwirkung einer Reihe von Wissenschaften unter Anerkennung einer nicht bloss psychologisch, sondern auch philosophisch und metaphysisch gerichteten Wertsetzung. Die Pädagogik kann nie an eine psychologistische Betrachtungsweise ausgeliefert werden. Viel realerer Natur ist der zweite Grund der Ablehnung. Die experimentelle Pädagogik ging aus von der experimentellen Psychologie. Ihre Problemstellung war zwar sofort eine eigenartige und andere als die der Psychologie. Trotzdem konnte zuerst nur auf den Gebieten gearbeitet werden, auf denen die Psychologie bereits exakte Methoden ausgearbeitet und angewendet hatte. Der Umkreis der Sinnespsychologie, das Problem der Assoziation und des assoziativen Zusammenhanges der Bewusstseinsvorgänge und die Erscheinung der körperlichen und geistigen Ermüdung sind längere Zeit fast durchgehends die einzigen Gebiete experimentell - pädagogischer Erforschung gewesen. Was darüber hinaus untersucht wird und die höheren und komplexeren psychischen Erlebnisse betrifft, kann kaum Anspruch auf Exaktheit machen."

Der Lehrer als Universalspezialist. Was sollte der Lehrer nicht alles kennen und können! In der neueren und neuesten Literatur soll er bewandert sein und jede sprachliche Erscheinung soll er mit geschichtli-

chem Blick ansehen können. In allen Zweigen der Naturforschung soll er zu Hause sein; die Flora und Fauna seiner Heimat soll er bis in das letzte Winkelchen hinein kennen und im physiologischen, physikalischen und chemikalischen Experimentieren soll er Meister sein. Die Kreide soll er zu führen verstehen und farbige Skizzen im Nu an der Wandtafel entstehen lassen können. Im Singen soll er als mustergültiges Beispiel voranleuchten und ein gut entwickeltes musikalisches Gehör aufweisen. Ferner soll er kneten und modellieren, hobeln und schmieden, Glas blasen und buchbindern können. Er soll ein gewandter Turner, ein rüstiger Wanderer und ausdauernder Schwimmer sein. Im Unterricht selbst soll er ein modulationsfähiges Organ erweisen, das allen Stimmungen einer Dichtung zu folgen vermag; er soll ebenso vortrefflich zum Gemüt seiner Schüler reden, als in straffer Gedankenentwicklung ihren Verstand fördern können. Kurz, er soll ein Universalspezialist sein! Ja, ihr guten Leute, gibt's denn so etwas eigentlich? Muss nicht vielmehr jeder, der etwas Tüchtiges leisten will, sich auf ein oder wenige Gebiete beschränken? In der Tat leisten auch diejenigen, die sich auf allen Gebieten hervortun wollen, auf keinem etwas Rechtes. Eine solch überspannte Forderung führt auch nur dazu, die Lehrer gleichgültig zu machen gegen alle derartige Forderungen. Warum nur in aller Welt gestattet man es dem Lehrer nicht, eine Individualität zu sein, d. h. ein Einzelwesen mit ganz bestimmten Einseitigkeiten? Es ist ja gar nicht nötig, dass jeder Lehrer auf alle Seiten der Kindesnatur einen Einfluss gewinnen müsse (es sind ja doch immer auch noch andere Lehrer und Erzieher da, die ihn ergänzen); wenn er nur das Kind von einer Seite her kräftig und nachhaltig anzuregen weiss, so ist für Erziehung und Unterricht schon die Hauptsache erreicht. Nein, ich will mir künftig nicht mehr so viel Gewissensbisse machen, wenn ich auf einem Gebiete bei meinen Kindern nicht viel erreiche, wenn ich sie nur dafür auf einem andern zum wahren geistigen Leben erwecke! Auch die Schulleiter sollten nicht von jedem Lehrer in allen Stücken gleich Ausgezeichnetes fordern; genug, wenn jeder nur in seinem Fache etwas Tüchtiges zu stande bringt! — (Allg. Deutsche Lehrerztg.)

Die Schulangst. Der Schulangst widmet Eggenberger-München in der Zeitschrift „Der Arzt als Erzieher" ein Kapitel. Die „Schulangst" hat ihre Ursache in der völligen Umklammerung des Kindes durch die Schule. Schulangst ist nicht nur ein starker Grad von Unlust, sondern in ihr drückt sich auch ein offenes oder unbewusstes Widerstreben gegen die Umklammerung und gegen die Zurückdrängung des Eigenen aus. Die Schulangst entsteht auch dann, wenn das Kind den Anforderungen der Schule nicht gewachsen ist. Schulangst ist nicht Kinderlaune, sondern unter diesem Begriff ist alles Widerwärtige, Unnatürliche und Zwangsmässige zusammenzufassen, das einen Schüler treffen kann und langdauernde, negative Gefühlstöne in ihm hervorruft. Zur Vorbeugung wird ein eigenes, wirkliches Leben ausserhalb der Schule empfohlen. Kraft, Mut, Tatenlust soll sich das Kind im Spiele erwerben. Nur dann herrschen im Kinde Lustgefühle vor, wenn es sich lebhaft betätigen kann, wenn es zur besonderen Geltung und Anerkennung kommt. Für alle Schüler ist ohne Rücksicht auf ihre Beanlagung — ob gut, ob schlecht — im Interesse ihrer Entwicklung zu fordern: Lebensfreude, Schulfreude, Arbeitsfreude. Darum ist für Natürlichkeit und Erleichterung im Unterrichte zu sorgen, für eine milde, vernünftige und heitere Jugenderziehung.

Zur Verhütung des Abfallens der Etiketten. Der „Lehrmittelsammler" gibt folgendes Mittel an: Das Abfallen der Etiketten lässt sich durch einen Lacküberzug verhüten. Man löst gebleichten Schellack in gewöhnlichem Spiritus, so dass eine gesättigte Lösung entsteht, und fügt noch etwas Terpentin hinzu. Mit diesem Lack überpinselt man die gut klebenden und vollständig trockenen Etiketten. Der Lacküberzug trocknet innerhalb 10 Minuten.

Humor. In Heidelberg sollte in einer Kirche Gasbeleuchtung eingeführt werden. Dem Gas erwuchs jedoch ein heftiger Gegner in — Gass (Wilhelm 1813 bis 1889), dem Theologieprofessor, der sich dieser Neuerung entschieden widersetzte. Da war denn eines Tages in einer Heidelberger Zeitung zu lesen:

„Gass will Gas in der Kirche nicht.
Ei freilich — Gas ist kein Kirchenlicht."

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Dr. Hollander's Review of Fraser and van der Smissen's German Grammar—*A Reply from the Authors.*

In the November number of the *Monatshefte* Dr. Hollander reviewed the German Grammar written by us and published by D. C. Heath & Co. After condemning the book rather strongly in general terms throughout two paragraphs, the reviewer comes to the main purpose of his article, thus expressed: „Geht man aber auf Einzelheiten ein, so drängt sich die Frage auf, ob die Verfasser überhaupt dazu berufen sind, ein Lehrbuch der deutschen Sprache zu schreiben. Es wimmelt geradezu von taktischen, pädagogischen und sprachlichen Fehlern. Eine sparsame Auswahl genügt."

To his assertions regarding „taktischen und pädagogischen Fehlern" we have nothing to say. Such things are a matter of individual judgment, and there is no court of appeal. Each teacher is entitled to hold his own opinion, and to express it if he wishes.

Questions of linguistic usage, however, are capable of more definitive discussion, and we may be permitted, in the interests of sound scholarship, to refer in some detail to the „sparsame Auswahl" of what the reviewer presumably considers the most striking examples of the ignorance of the authors. We shall hope to show that if we have erred, we have done so in the company of German authorities universally acknowledged.

In Dr. Hollander's review, the following, either specifically or by reasonable inference, are cited as erroneous or defective:

(1) "Every language has certain characteristics peculiar to the utterance of its sounds, which taken together may be called its 'basis of articulation'". — Gleich darauf lesen wir: "English long vowels (as *a* in *fate*, *oo* in *poor*) are usually diphthongal, particularly before liquids, whereas German long vowels are uniform in quality throughout." (from Introduction to the Grammar.) — Comment: The ground of the exception taken is not precisely clear. At any rate, these statements have become almost axiomatic commonplaces of phonetics, and, as given in our text, consist practically of an adaptation from Viëtor's *German Pronunciation*, 1903, pp. 98-101 (see also our Preface, where due acknowledgment is made). With regard to the second of these statements, Viëtor says (*op. cit.*, p. 99): "(German) long vowels are strictly simple vowels, and not diphthongal as *oo*=(*U:w*) *in fool*, etc." The observation that they are diphthongal "particularly before liquids" is not contained in Viëtor, but a warning on this point seemed desirable, since it is a combination in which the diphthongal quality is very striking in American pronunciation.

(2) Regarding the pronunciation of *erst*, *Städte*, *östlich*, the reviewer remarks: "*Erst*, *Städte*, *östlich* werden ausdrücklich als lang hervorgehoben. Das ist aber für das grösste Gebiet einfach unrichtig, wie die Verfasser sich bei Hempl (§ 185, 210, etc.) hätten überzeugen können. Dies Vademecum ist ihnen unbekannt." Comment: Viëtor gives *e* as long in *erst* (*op. cit.*, p. 74), as does Siebs, *Bühnenaussprache*, p. 17; it is also so transscribed in Viëtor, *Deutsches Lesebuch in Lautschrift*, I. Teil, p. 41, l. 17. Regarding *Städte* he says in his *German Pronunciation*, p. 68: "As the singular *Stadt* is invariably pronounced with short *a*, the Middle and South German short open *e* in *Städte* seems more correct than the North German long sound, which, however, prevails upon the stage." We are quite willing to accept the pronunciation of the stage as a final, or at least a safe, authority, especially as Siebs (*op. cit.*, p. 16) gives the long *e* without choice. *Östlich* is not mentioned by Viëtor, but a close parallel viz. *Östreich* is given with long vowel. Siebs (p. 23) gives *östlich* with long or short *ö*, and as the long *ö* agrees with our own practice and experience, we have given this pronunciation the benefit of the doubt. The references of the reviewer to Hempl seem to have no particular bearing on the question.

(3) "The *e* of the dative singular is omitted when a preposition immediately precedes" (see Grammar, § 33, 2, n. 2). The reviewer adds: „Müsste heissen: sometimes." — Comment: On this point Blatz says (vol. I, p. 293): „Regelmässig fällt das Flexions-*e* im Dat. Sing. der Maskul. und Neutra ab: a) wenn der artikellose Dativ von einer unmittelbar davorstehenden Präposition regiert ist." Grunow, *Grammatisches Nachschlagebuch*, p. 71, says „Meist fällt das Dativ-*e* weg" under the same circumstances. This appears to be sufficiently conclusive.

Continuing, the reviewer says: „Am schlimmsten aber steht es mit dem Deutsch, das da verzapft wird" (see 4, 5 below).

(4) "*I am not well* wird bloss mit *Ich bin nicht wohl* übersetzt." — Comment: This is perfectly usual and correct German, see Muret-Sanders, *Encyclopädisches Wörterbuch*, vol. II, p. 2399, and vol. IV, 2288. Objection is perhaps taken to the omission of other equivalents for *I am not well*, but we would remind the reviewer that an elementary grammar is not necessarily a treatise on synonyms.

(5) „*Ich habe viel Vergnügen gehabt* (fett gedruckt) soll *I have enjoyed myself* wiedergeben." — Comment: In Muret-Sanders, vol IV, p. 2123, we find the exact expression *Vergnügen haben=to enjoy oneself.*

Moved to renewed indignation, the reviewer exclaims further: „Man höre noch ein paar Sprachproben" (see below 6-9).

(6) „Lass uns lieber fahren, sonst möchten (statt könnten) wir den Zug versäumen." — Comment: This construction is referred to in Blatz, vol. II, p. 527 as „der Konj. der bescheidenen Aussage (vorsichtiger, diplomatischer Konj.), oft umschrieben durch *dürfte, möchte, könnte.*" It is quite true that the use of the example in the Grammar savors somewhat of the literary style, but perhaps this is why it has appeared so repugnant to the reviewer. The following example is from Zschokke, *Der tote Gast*, chap. 3: „denn eine fürchtete die andere, dass sie ihr Netz nach dem reichen Liebhaber auswerfen möchte."

(7) „Dem Benjamin Franklin begegnete eines kalten Morgens ein Mann." — Comment: Under the heading „Die Zeit auf die Frage wann?" Blatz (vol. II, p. 410) gives as an example of adverbial genitive *eines schönen Tages* (isolierter Gebrauch), whilst Grunow (*op. cit.*, p. 133) gives *eines schönen Abends*, Wetzel, Die deutsche Sprache, 1904, p. 223 gives „eines schönen, heiteren Morgens, Tages, etc.", which seems to us sufficient authority to at least justify the insertion of the example in question, which was given as a further illustration of §§ 87 and 273 of the Grammar.

(8) „Der Lehrer verbessert (statt korrigiert) geschriebene Aufgaben." — Comment: We find in Muret-Sanders, vol. IV, p. 2107, *verbessern=to correct, rectify, amend*, etc. We are ready to admit that *korrigieren* is also commonly used as an equivalent to *verbessern*, but *verbessern* is the better word when something more than mere typographical correction is implied, as in the case of a teacher correcting (and amending) exercises, and has the additional merit of not being a loan-word.

(9) „Der Arzt fühlt (statt befühlt) den Puls des Patienten." — Comment: Muret-Sanders, vol. I, p. 869, and vol. III, p. 777, gives explicitly *to feel any one's pulse=jemanden den Puls fühlen.* To *befühlen* the surface of a piece of velvet or the texture of a piece of silk is perfectly proper usage, but to employ the same word to feeling a patient's pulse borders on the grotesque.

In conclusion we beg to convey our thanks to the reviewer for the discovery of a very obvious misprint on p. XIV ("sounding" for "rounding"), already corrected in the 1910 edition, and also a slip in §48, where the words "of the auxiliary" have been omitted at the end of the paragraph.

W. H. Fraser.
W. H. van der Smissen.

University of Toronto,
March 8, 1912.

1. Aus Heimat und Kindheit und glücklicher Zeit. 2. Im Rahmen des Alltags (800 Aufsätze und Aufsatzthemen für das erste bis fünfte Schuljahr). 3. Herzhafter Unterricht, Gedanken und Proben aus einer unmodernen Pädagogik.

Im Verlag von Alfred Janssen, Hamburg, sind vor einiger Zeit diese drei Büchlein von H. Scharrelmann erschienen, welche die allgemeinste Beachtung und Verbreitung verdienen. Der Verfasser ist bekanntlich einer der radikalsten Vertreter auf dem Gebiete der Pädagogik.

Seine Kindergeschichten (Aus Heimat und Kindheit und glücklicher Zeit) sind einfach, frisch und natürlich; sie treffen stets den kindlichen Ton und passen sich der Kindesauffassung vollständig an. — Dasselbe gilt von seinen Aufsätzen und Aufsatzthemen, die für den Lehrer eine wahre Fundgrube sind. — In seinem „Herzhafter Unterricht" gibt uns der Verfasser Proben davon, wie er sich den Unterricht denkt, damit mehr Geist, mehr frisches, kindliches Leben in denselben kommt. Dem Schablonenmässigen, dem bisher leider zu häufig geduldeten stumpfsinnigen Schematismus erklärt er darin den Krieg. **K. E.**

Amelangs Taschenbibliothek für Bücherliebhaber. Neueste Bändchen: Mozart auf der Reise nach Prag. Novelle von Eduard Mörike. (87 Seiten). — Aucassin und Nicolette. Altfranzösische Liebesmär. Deutsch von F. von Oppeln-Bronikowski. (71 Seiten). Leipzig, C. F. Amelangs Verlag. Auf federleichtem Dickdruckpapier, in Leinen (orangegelb bezw. hochrot) je 1 Mark.

Schon in unserem vorigen Jahrgang (siehe Nummer 1 und 4) haben wir auf einige Vorgänger dieser uns heute vorliegenden Bändchen empfehlend hingewiesen, und das Lob, das wir diesen entzückend ausgestatteten kleinen Büchern erteilen durften, verdienen die hier genannten womöglich in noch erhöhtem Masse. Vor verhältnismässig kurzer Zeit wären solche buchtechnischen Leistungen bei dem unglaublich niedrigen Preise ganz undenkbar gewesen. Es ist eine Freude, ein solches Werkchen in der Hand zu halten, und man wird die einzelnen Nummern immer wieder gleich gern für die eigene Bücherei wie als sinnige Gelegenheitsgeschenke bewillkommnen. Mörikes bekannte, einzig schöne Novelle erscheint passenderweise in einer angenehmen Schriftgattung der Biedermeierzeit; für die abwechselnd holde und zarte und dann wieder leidenschaftliche und tolle mittelalterliche Liebesgeschichte, die der Übersetzer sowohl in den poetischen wie in den prosaiischen Teilen stilgetreu wiedergegeben und mit einer prächtigen Würdigung eingeleitet hat, ist eine entsprechende kräftige Zierschrift gewählt worden. Hoffen wir, dass dem Unternehmen seitens der Bücherliebhaber — wir möchten das Wort in dem Sinne verstanden wissen, dass es nicht nur Bibliomanen, sondern alle umschliesst, die Freude am schönen Buch haben — genügende Förderung zuteil werde, dass der Verlag sich imstande sehen möge, die jetzt siebzehn Nummern umfassende Sammlung noch weiter auszubauen.

Die schönsten Sprüche aus Rückerts Weisheit des Brahmanen. Herausgegeben von Arthur Altschul. Dresden, in Kommission bei Alexander Köhler, 1911. 69 Seiten, kl. 4°. Broschiert 1 M., kartoniert 1.50 M., gebunden 2 M.

Rückert, dessen Unstern es wollte, dass sich ihm alles und jedes, auch das Kleinste und Unbedeutendste, gleich in gebundener Rede und Reim formte, und der in seinem Mangel an Selbstkritik oftmals sein Schönstes in einem Wust von Minderwertigem und direkt Wertlosem begrub, stand in den letzten Jahrzehnten fast schon in Gefahr, unter die Halbvergessenen zu geraten, deren man sich nur noch zu einem Gedenktag und Jubiläum erinnert. Eine verständnisvoll getroffene Auswahl wie die vorliegende, die aus den 2800 (!) Gedichten des Originals das aussucht, was bleibenden Wert haben dürfte, kann daher den Freunden des Dichters nur willkommen sein. Vielleicht dürften sogar unbeschadet des Gesamteindrucks von diesen 132 Nummern einige fehlen; doch hat Altschul im ganzen eine glückliche Hand und viel Geschmack gezeigt und ist auch bei Kürzungen innerhalb einiger Gedichte und sogar gelegentlichen kleinen Änderungen des Wortlauts, auf die jeweils ein Stern oder ein Kreuz nach der Nummer verweist, von richtigem Gefühl geleitet. Der Einteilung in die sechs Kapitel Weisheitslehre, Jugendlehre, Erbauung in der Natur, Gott, Allerseelen und Greisenalter, fehlt leider ein durchgehendes Prinzip. Ein kurzes Nachwort würdigt Rückerts Dichtung im allgemeinen und die „Weisheit des Brahmanen" im besonderen und rechtfertigt das bei der Auswahl wie bei den Kürzungen und gelegentlichen Änderungen eingeschlagene Verfahren. Die Ausstattung — Papier, Druck und Buchschmuck, dieser vom Herausgeber selbst — zeugt von erlesenem Geschmack.

E. C. Roedder.
Univ. of Wis.

Der Werdegang unserer Schrift. Von F. Soenecken, Bonn. Verlag von F. Soenecken, Bonn-Leipzig, 1911. Folio, 28 Seiten.

Diese Schrift erschien im April des vorigen Jahres, und der Verfasser spricht im Vorwort den Wunsch aus, sie möge dazu beitragen, die Beurteilung des deutschen Schriftwesens zu erleichtern. Damals lag dem deutschen Reichstag die Schriftfrage zur Beratung vor. Dort ist sie seitdem dahin entschieden worden, dass die Lateinschrift mit grosser Mehrheit zurückgewiesen wurde.

Durch diese Abstimmung ist die Schriftfrage, soweit der amtliche Gebrauch der Lateinschrift in Betracht kommt, vorläufig entschieden; nicht aber ist die Frage an und für sich entschieden.

Über die Schriftverhältnisse werden leider noch immer viele Irrtümer verbreitet, und daher ist eine Schrift, wie die obige, sehr am Platze, um über den Werdegang der Schrift einen Überblick zu geben.

Die ältesten und schönsten Formen der Antiqua finden sich in den Inschriften auf den Baudenkmälern, wie sie namentlich in Pompeji und Rom gefunden wurden. Damals gab es für jeden Buchstaben nur eine Form. Die Kleinbuchstaben entstanden erst später aus der schnellen Schreibung der Grossbuchstaben.

Bis zum Ende des 12. Jahrhunderts hatte die Schrift schon viele Wandlungen durchgemacht. Aber sie hatte sich doch die charakterischen Unterscheidungsmerkmale der Buchstaben bewahrt; das war namentlich bei den häufiger vorkommenden Buchstaben n und u der Fall. Das n war unten offen, das u oben. Die Gotik hat auch die Schrift beeinflusst. Zum ersten Male wurden die Buchstabenbilder mehr als Schrift; sie wurden Ornamente. Die Rundungen wurden fast ganz entfernt, und dünne Haarstriche vermittelten die Verbindungen. Die Grossbuchstaben besonders wurden ganze Bilder, in denen das Buchstabenbild nicht mehr zu erkennen war.

Im 16. Jahrhundert entartete die gotische Schrift in Deutschland immer mehr, und die Schriftprobe des „berühmtesten" deutschen „Schreibmeisters" Johann Neudörffer in Nürnberg vom Jahre 1538, wie sie auf Seite 12 des Werkchens gegeben ist, ist einfach nicht mehr zu entziffern. Diese Entartung ist jedenfalls die grösste, welche die Schriftform eines Landes jemals erfahren hat.

Die Schriftformen des Schreibmeisters Joh. Bapt. Palatinus aus Rom vom Jahre 1540 sind dagegen wahre Muster von Einfachheit und Lesbarkeit.

Das Werk Soenneckens, welches die Entwicklung der Schrift bis in unsere Zeit hinein verfolgt und neben den deutschen Schriftproben auch Proben der Schriften anderer Länder bringt, sollte nicht nur den Gegnern der Fraktur, sondern auch den Befürwortern derselben bekannt sein. Der Wert des Werkchens wird durch die 50 Schriftproben noch erhöht.

Guck in die Welt. Ein Lesebuch für A-B-C-Schützen. Mit Bildern von Alfr. Warnemünde. Herausgegeben vom Leipziger Lehrerverein. Leipzig 1911. Friedrich Brandstetter. 8°. 116 Seiten. Gebunden M. .90. Begleitwort 30 Pf.

Die ersten 60 Seiten dieser neuen Fibel sind in Lateinschrift gedruckt. Es ist die Steinschrift von Gottfried Böttger in Leipzig-Paunsdorf, eine sehr schöne, klare und leicht lesbare Antiqua.

Der zweite Teil ist in einer ebenfalls sehr einfachen Fraktur gedruckt, der Schrift der Firma C. F. Rühl in Leipzig, „Elementar-Deutsch" genannt. Schreibschrift enthält die Fibel überhaupt nicht. Eine grosse Anzahl buntfarbiger Bilder ziert das Buch, dessen ganze Ausstattung eine sehr gute genannt werden muss.

Die Fibel folgt keiner der allgemein bekannten Methoden. Von Anfang an sollen nicht zusammenhanglose Wörter auftreten, sondern Bild und Wörter sollen als Lesestoff betrachtet werden. Je grösser die Zahl der gelernten Laute wird, desto vollständiger wird der Lesestoff, bis endlich der Lesestoff als abgerundetes Ganzes erscheint.

Nach der stofflichen Seite bietet diese Fibel das bunte Kinderleben mit seinen Leiden und Freuden. Da nun der Künstler auch stets das Kinderleben behandelt vom Aufstehen an einem schönen Frühlingsmorgen bis zum Schneemanne und zur Christbescherung, so ist die neue Fibel wirklich ein Kinderbuch.

Das Begleitwort enthält eine Begründung der Anlage der Fibel. In demselben geben die Verfasser der Fibel selbst zu, dass dieselbe als Lesebuch über den Lesemethoden steht.

In einer gleichzeitig bei Brandstetter erschienen Schrift: „Kind und Fibel" werden von den Mitarbeitern des Buches die einzelnen Fibelfragen, wie Sprache, Schrift, Zeichnung der Elementaristen, Aufbau der Fibel und der Methode usw. theoretisch-praktisch erörtert.

Fibel. Erstes Lesebuch für schweizerische Volksschulen. Bearbeitet unter Mitwirkung der Lehrmittelkommission des Kantons Solothurn von Alb. Annaheim, Lehrer. Bilder von R. Tworek. Als obligatorisches Lehrmittel für die Primarschulen des Kantons Solothurn eingeführt durch Regierungsratsbeschluss vom 20. Januar 1911. Lithographie, Druck und Verlag Art. Institut Orell Füssli, Zürich. 1.20 Fr.

Eine neue, nach der Schreiblesemethode ausgearbeitete Fibel. Auf den ersten 21 Seiten treten nur zwei- und dreilautige Wörter oder Silben auf, dann erst kommen vierlautige. Die Schrift ist klar und schön.

Die ersten 28 Seiten ziert je ein mehrfarbiges Bild. Die Druckschrift ist auf den ersten 20 Seiten grün, dann erst schwarz.

Die ersten eigentlichen Lesestücke haben das Kinderleben zum Inhalte. Daneben treten die bekannten Gedichte für die Jugend auf, wie Kletterbüblein, das Häschen, das Christkind u. s. w.

Den Schluss bildet ein kurzes Lesestück „Weihnacht" mit einem Bild der Christbescherung.

Die Ausstattung entspricht den modernen Anforderungen: mattweisses Papier, tiefschwarzer, resp. grüner, klarer Druck, entsprechende Zeilenweite und breiter Rand.

E.

Die Firma Rudolf Schick & Co. kündigt das Erscheinen eines Bildes des Völkerschlachtsdenkmales bei Leipzig an. Es ist vom deutschen Patriotenbund herausgegeben und zeigt das Monument in seiner definitiven Gestaltung. Die farbige Originalsteinzeichnung wurde von Prof. Seliger hergestellt, der dazu gehörige Text vom Erbauer Kammerrat Thieme verfasst. Das Format des Bildes ist 70:100 cm. Sein Preis ist incl. Text 5 Mark. Ein Teil des Reingewinnes fliesst dem Denkmalbaufonds zu. Bei grösserem Bezuge könnte das Bild zu einem Vorzugspreise abgegeben werden. **X.**

Martin Greifs Liedertraum. Eine Auswahl aus dem „Buch der Lyrik". Herausgegeben und eingeleitet von Wilhelm Kosch. C. F. Amelangs Verlag, Leipzig, 1911. M. 1.

Dass der am 1. April 1911 verstorbene Dichter Martin Greif nur langsam zu der Stellung emporstieg, die ihm in der deutschen Literaturgeschichte gebührt, liegt teils in der naiven Schönheit seiner Lyrik begründet, die, um gesehen zu werden, wie die Schönheit der Natur nicht von sich selbst redet, sondern auf den Wanderer warten muss, der mit ihr im Einklang steht. Teils liegt es auch in der Abwesenheit aller Selbstkritik des Dichters, der das Echte von dem Unechten in seinen eigenen Erzeugnissen nicht zu trennen vermochte. Eine strengere Sichtung in seinem „Buche der Lyrik" hätte ihm vielleicht rascher zur allgemeinen Anerkennung geholfen. Eine solche Sichtung ist nun teilweise erreicht worden in der von Wilhelm Koch hergestellten Auswahl „Martin Greifs Liedertraum". Ein hübsches, handliches Bändchen, das auch noch den Vorzug der Billigkeit hat, bringt in ungefähr 140 Gedichten von dem Besten, das Greif geschaffen hat, einen reichen Kranz. Manche, gerade für ihn so charakteristischen „Achtzeiler" vermisse ich allerdings darin, wie „Tannicht im Felde", „Schlummer im Gefilde", „Abend im Erntefeld" und vor allem das schöne „Ort der Liebe". Andererseits finde ich die Aufnahme von Sachen wie „Das treue Paar", „Die Blume der Aloe" u. a. nicht ganz berechtigt. Ein Vorwort des Herausgebers bringt einen kurzen Lebensabriss des Dichters und eine — etwas missglückte — Würdigung desselben. Denn dass Greifs Stoffe und Motive „das gesamte Um und Auf des menschlichen Daseins, der belebten und unbelebten Welt" umfassten, dürfte wohl kaum wahr sein.

Aus Natur und Geisteswelt. Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen. 351. Bändchen. Wie wir sprechen. Sechs volkstümliche Vorträge von Dr. Elise Richter, Privatdozent an der Universität Wien. Mit 20 Figuren im Text. B. G. Teubner, Leipzig, 1912.

Die sehr beachtenswerte Aufgabe, die Sprachwissenschaft zu popularisieren, d. h. das Interesse des grossen Publikums dafür zu wecken, vollbringen die sechs Vorträge „Wie wir sprechen" von Dr. Elise Richter, die in einem neu erschienenen Bändchen der vorzüglichen Sammlung „Aus Natur und Geisteswelt" enthalten sind. In anregender Weise stellt die Verfasserin die sprachlichen Probleme dar, ohne grosse Sprachkenntnisse von seiten des Lesers vorauszusetzen. Es ist ihr besonders gelungen, die Lautbildung anschaulich zu machen. Wenn auch Sprachpsychologie, Sprachgeschichte und Sprachvergleichung nicht eingehend behandelt sind, wie es die Anlage

des Buches mit sich bringt, so vermittelt doch das darüber Gesagte die klare Kenntnis gewisser Probleme und weckt vor allem das Verständnis für die Lebendigkeit der Sprache. Als erste Einleitung in die Sprachwissenschaft ist es besonders Lehrern sehr zu empfehlen.

„Deutsche Kulturliebe." Von Heinrich Driesmans. Berlin 1912. Verlag des Vaterländischen Schriftenverbandes, W. 62 Kleiststr. 3. (Im Buchhandel durch die Deutsche Kanzlei Berlin W, Hafenplatz 9.) Preis 50 Pf.

In dieser Schrift wird an das deutsche Volk die Aufforderung gerichtet, von der pädagogischen, d. h. rein lehrhaften, zu der tieferen und grundlegenden biologischen Erziehung vorzugehen. Wie in neuerer Zeit der Strafzweck als die „Reinigung des Keimplasma von gemeingefährlichen Anlagen" gefasst worden ist, so sieht der Verfasser die nächste, grosse Aufgabe der deutschen Kulturerziehung nicht in äusseren Reformbestrebungen, sondern in einer Art Reinigung des deutschen Keimplasma von gewissen Anlagen, die dem Deutschen im Laufe der Geschichte verderblich geworden sind. Auf dem Wege einer kulturbiologischen Auslese soll eine erhebliche Entlastung des deutschen Volkes herbeigeführt werden. Zum Schlusse richtet sich der Verfasser an die deutschen Mütter, denen er — wie andere vor ihm — falschen Idealismus vorwirft, und von denen er Hilfe erwartet „zu starksinniger Idealität, die nicht mehr buntem Idealflitterkram nachhängt, sondern ein idealkräftiges Leben will in wahrhafter deutscher Kulturliebe." — Wie mich dünkt: Eine Schrift, durch die man sich zu ernstem Nachdenken bringen lassen sollte.

K. F. M.

The Merchant of Venice. Englische und Französische Schriftsteller der Neueren Zeit für Schule und Haus. Edited by Dr. H. Remus. Berlin und Glogau, Carl Flemming, 1910.

One hundred and forty-eight pages of fine white paper printed in clear type, with flexible red linen covers. As good workmanship as one can ask for in a text-book! The text contains no notes, these are either in the introduction or relegated to the back of the book where they belong.

The introduction up to page XIX, albeit a little more learned than we would feel necessary, is entirely sufficient. The dramatic criticism is "A one". On pp. XVIII and XIX of the introduction there is an interesting note on the historical relationship of the Jews and Christians. In this Dr. Remus makes a scant apology for Shakespeare's treatment of the Jew in Shylock. The reviewer regards efforts of this kind as futile. The Jewish student in American classes, let some one else speak for Germany, either actively resents the type Jew in English literature or presents a brief for Shylock as the only and original Merchant of Venice.

Too much space is given to metrical observations and, we think, too little practical aid to the grammar, while several pages of historical grammar seem out of place in a normalized text. The text follows the Globe edition with here and there, I think, an interpolotion from Hudson. The spelling is that of Webster. The notes themselves are scholarly, rather wordy, and at times painfully contemptuous of the German boy's imaginative powers; here is the first one: A street. Although Venice is a city of canals it is not entirely devoid of streets. — In another he safeguards the same interesting youngster's well known bent toward undue self-examination by: to know thyself = „mich selbst wiederzufinden". — "I am a Jew; cp. in modern colloquial English "I am a Dutchman." There is, however, no standard of note making and what seems pertinent to one may seem silly to another. Let us add that there are few superfluous notes in this volume and that it is a really excellent class text, much superior to the same sort of thing offered by the American houses.

The School World, 10 numbers 35. October, 1911. The leading article, Michael Angelo, also Our Little People, at the same price, published by D. H. Knowlton & Co. Farmington, Maine. The specimen number of Our Little People, October, contains a re-print of Quida's Dog of Flanders, one of the best juvenile stories ever written.

The Michael Angelo article is without illustrations of his masterpieces, only his portrait. We are unable to identify the author of the three leading articles. We suspect some cyclopedia. Toward the back there is a short extract from John C. Van Dyke's Art for Art's Sake. What the American teacher and pupil needs is contact with the masterpieces and

an introduction to art values and their technique. It would be better to invest one's thirty-five cents in Perry pictures. The paper and printing in The School World is cheap and hard on the eyes, the paper being semi-transparent. There are several pages of ready-made university notes, to justify the plication's name, no doubt. These seem to center about an "On to Wellesley" propaganda and the discouragement of smoking by the students in universities. "So far as we are concerned," says Mr. (?) Knowlton, "we have often felt that there was a little too much smoking about the colleges."

Ba.

A Laboratory Manual of Physics for Use in Secondary Schools. By C. E. Linebarger, Lake View High School, Chicago, 1911. 90 cents. D. C. Heath & Co., Boston.

The manual gives a large list of well selected experiments. It is a text book in the embryo as every experiment is introduced by a brief discussion of its underlying principle. Another very worthy feature of the course is "to make wherever feasible, one good piece of apparatus active in several experiment" just as the author has said in his preface. The loose-leaf form also makes it very commendable.

Cave, Mound, and Lake Dwellers and Other Primitive People. By Florence Holbrook. 1911. D. C. Heath & Co., Boston.

This little book tells of the life of primitive men in such a simple manner that it may be placed in the hands of the children of the intermediate grade age. It is crowded with information concerning the homes, the struggles for existence and the gradual progress of these people toward better conditions. A very commendable feature of the book is the repeated comparison of prehistoric conditions and methods of living with those of today. The many illustrations are especially suggestive, helpful, and interesting.

H. A. L.

II. Eingesandte Bücher.

Deutscher Humor aus vier Jahrhunderten. Selected and edited with notes and vocabulary by Frederick Betz, A.M., East High School, Rochester, N. Y. D. C. Heath & Co., Boston, 1912. 30 cts.

Naturgeschichtliche Volksmärchen. Herausgegeben von Dr. Oskar Dähnhardt. Mit Bildern von O. Schwindrazheim. Vierte verbesserte Auflage. Erster Band. B. G. Teubner, Leipzig, 1912. M. 2.40.

Volksbilder für Schule und Haus. Im Auftrage der Vereinigung deutscher Lehrgesangvereine herausgegegeben von Fr. Voss, Hamburg. 2. und 3. Heft. Chr. Fr. Vieweg, Berlin-Gross Lichterfelde. 10 Pf.

Deutsches Lesebuch in Lautschrift. (Zugleich in der deutschen Schulschreibung.) Als Hilfsbuch zur Erwerbung einer mustergültigen Aussprache herausgegeben von Wilhelm Viëtor, Professor an der Universität Marburg. Zweiter Teil. Zweites Lesebuch. Zweite Auflage. B. G. Teubner, Leipzig, 1912. M. 3.

Das Nest der Zaunkönige von Gustav Freytag. Abridged and edited, with introduction and notes by Edwin C. Roedder, Ph. D., Associate Professor of German Philology, Univ. of Wis., and Charles H. Handschin, Ph. D., Professor of German, Miami University. 65 cts.

Heroes and Great Hearts and Their Animal Friends. By John T. Dale. D. C. Heath & Co., Boston.

Aus - Natur und Geisterwelt. 224. Bändchen. Experimentelle Pädagogik mit besonderer Rücksicht auf die Erziehung durch die Tat. Vo Dr. W. A. Lay. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Mit 6 Textabbildungen. B. G. Teubner, Leipzig, 1912. M. $1.25.

Verdeutschungs - Wörterbuch von Dr. Ing, Dr. phil. Otto Sarrazin, Geh. Oberbaurat und Vortrag. Rat im Königl. Preuss. Ministerium der öffentl. Arbeiten, Vorsitzer des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins. Vierte vermehrte Auflage. Wil-

helm Ernst und Sohn, Berlin, 1912. M. 6.00.

The New Barnes Writing Books by C. S. Hammock, Ph. B., and A. G. Hammock, A. B. Primer, Books 1, 2, 3, and Teachers' Manual. The A. S. Barnes Co., Boston, New York, Chicago.

Agnes Bernauer. Ein deutsches Trauerspiel in fünf Akten von Friedrich Hebbel. Edited with introduction and notes by M. Blakemore Evans, Ph. D., Professor of German in the Ohio State University. D. C. Heath & Co., Boston. 50 cts.

The Walter-Krause German Series. Beginners' German. By Max Walter, Ph. D., Director of the Musterschule (Realgymnasium) Frankfurt am Main; Visiting Professor, Teachers' College, Columbus University, 1911, and Carl A. Krause, Ph. D., Head of the Department of Modern Languages, Jamaica High School, N. Y., Lecturer on Methods of Teaching Modern Languages, New York City. Charles Scribner's Sons, New York, 1912. $1.00.

Der Unterricht in der deutschen Rechtschreibung mit besonderer Berücksichtigung der Wortbildung. Lern- und Übungsbuch für Volksschulen in 2 Stufen. Von W. Rübenkamp, Lehrer in Krefeld. 2. Bändchen, Leipzig, Friedrich Brandstetter. 70 Pf.

New German Readers. Drittes Lesebuch. Bearbeitet von Julius Rathmann, Carl Hillenkamp, Eberhard Dallmer, Lehrer des Deutschen an den öffentlichen Schulen in Milwaukee, Wis. Atkinson, Mentzer & Co., Chicago.

Heath Modern Language Series. An Elementary German Grammar. By E. C. Wesselhoeft, A. M., Professor of German, University of Pennsylvania. D. C. Heath & Co., Boston, 1912. 90 cts.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.

Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches

in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von

Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in

Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar.

Bildungsanstalt für Leher des Deutschen.

Am **Montag, dem 16. September d. J.**, eröffnet das Nationale Deutsch-amerikanische Lehrerseminar zu Milwaukee seinen **35. Jahreskursus.**

Seit 34 Jahren steht die Anstalt im Dienste des Erziehungswesens unseres Landes als **Vertreterin des Besten deutscher Pädagogik** und als **Verfechterin eines zweisprachigen Unterrichts.** Sie hat es sich zur besonderen Aufgabe gemacht, für unsere Schulen **Lehrer des Deutschen** heranzubilden, die den an sie zu stellenden Anforderungen nachzukommen befähigt sind.

A. Allgemeine Ziele.

Das Seminar vermittelt seinen Zöglingen eine **gründliche Allgemeinbildung,** wie sie bei einem jeden Lehrer, der im amerikanischen Schulwesen Anstellung sucht, vorausgesetzt werden muss, und gibt ihnen eine durchgreifende **pädagogische Ausbildung,** die sie in den Stand setzt, ihre Lehrtätigkeit vom Standpunkte eines Erziehers aufzufassen, der in der Heranbildung vollwertiger Menschen seine höchste Aufgabe erblickt.

B. Sprachliche Ausbildung.

Im Lehrerseminar herrscht **volle Doppelsprachigkeit.** Die Schüler werden mit der Literatur der deutschen und englischen Sprache in gleichem Masse vertraut gemacht. Die Erreichung der Geläufigkeit im **mündlichen und schriftlichen Gebrauch der deutschen Sprache,** der Vorbedingung für einen erfolgreichen deutschen Unterricht, erfährt besondere Beachtung. Selbstverständlich wird auch der **sprachwissenschaftlichen Ausbildung** der ihr gebührende Platz eingeräumt.

C. Methodische Unterweisung.

Die Seminarzöglinge lernen die fortgeschrittensten **Methoden aller Unterrichtsfächer** kennen. Besondere Berücksichtigung wird den **Methoden des modernsprachlichen Unterrichts** geschenkt. Der **direkten Methode,** wie sie ihren bedeutendsten Vertreter in Direktor Max Walter von Frankfurt a./M. gefunden hat, wird aller Vorschub geleistet.

D. Lehrtätigkeit der Zöglinge.

Praktische Unterweisung und Anleitung erhalten die Schüler des Seminars in dessen Musterschule, der **Deutsch-Englischen Akademie.** Dort machen sie auch ihre ersten Unterrichtsversuche, später dehnen sie dieselben auf die **öffentlichen Schulen** der Stadt Milwaukee aus, in denen der Deutschunterricht vom ersten Grade an erteilt wird.

E. Deutsch-Kulturelles.

Das Seminar lässt es sich besonders angelegen sein, den jungen Lehrern **Verständnis und Begeisterung für deutsche Kultur** als Rüstzeug in ihren Beruf mitzugeben. Seine Zöglinge werden mit der Geschichte Deutschlands und seiner Geographie bekannt und ehren deutsche Sitten und Gebräuche.

Keine andere Stadt des Landes dürfte der Erreichung dieser Ziele förderlicher sein als **Milwaukee,** das mit seinem ausgezeichneten deutschen Theater, den blühenden Gesang- und Turnvereinen, sowie seinem deutschen Unterricht im öffentlichen Schulwesen als ein Hort deutscher Kultur bezeichnet zu werden verdient.

Aufnahmebedingungen.

Aufnahme in den **zweijährigen Normalkursus** der Anstalt finden solche, die einen vierjährigen High School-Kursus oder dessen Äquivalent nachweisen können, vorausgesetzt, dass ihre Vorbildung im Deutschen genügend ist, damit sie auch dem Unterricht, der in deutscher Sprache erteilt wird, folgen können.

Bewerber, deren Vorbildung Lücken aufweist, werden nach Massgabe ihrer Kenntnisse einer der drei Klassen der **Vorbereitungsabteilung** eingereiht.

Kosten.

Der Unterricht ist kostenfrei.

Die Seminarschüler haben neben ihrem Lebensunterhalt nur die Kosten für Bücher und Schreibmaterialien zu tragen.

Gesuche um Aufnahme sind mit einem kurzen Lebenslauf und den Schulzeugnissen an den Unterzeichneten (Adresse: National German-American Teachers' Seminary, 558–568 Broadway, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Milwaukee, 10. April 1912. **Max Griebsch, Direktor.**

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutschamerikanischen Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode ..... 30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode ..... 30 Cents
Band II für Grad 3 und 4 ..... 45 Cents
Band III für Grad 5 und 6 ..... 60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8 ..... 75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway Milwaukee, Wis.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1627 Jefferson St., Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monates in den Händen der Redaktion sein.

Aus Nah und Fern.

Eine neue illustrierte deutsche Zeitschrift für Schüler des Deutschen.

Als Klassenlektüre in den besten Schulen jedes Staates eingeführt. Besonders geeignet für Schüler im zweiten und dritten Jahre.

Was wir bringen:

1) Nachrichten aus Deutschland, soweit sie für Studierende des Deutschen anregend sind.
2) Originalbeiträge über deutsche Sitten und Gebräuche.
3) Wissenschaftliche Nachrichten.
4) Auszüge aus den besten deutschen Zeitschriften, ernster und heiterer Art.
5) Reiseschilderungen aus Deutschland.
6) Kurze, einfach gehaltene Erzählungen.
7) Deutsch-englisches Wörterbuch.

Prof. Dr. A. R. Hohlfeld von der Universität Wisconsin schreibt uns:

„Wir werden jederzeit gern die von hier ausgehenden Lehrer des Deutschen auf den pädagogischen Wert Ihres Blattes und seine vielseitige Verwendbarkeit aufmerksam machen."

November- und Januarhefte sind noch vorrätig.
Erscheint am 1. November, Januar, März und Mai.
Abonnementspreis 50c jährlich. Bei Mindestbestellung von 6 Abonnements 40c. — Einzelne Hefte 15c. Bei Mindestbezug von 6 Heften an eine Adresse 12c.

AUS NAH UND FERN

Francis W. Parker School Press, 330 Webster Ave., Chicago.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XIII. **Mai 1912.** **Heft 5.**

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar.

Bildungsanstalt für Lehrer des Deutschen.

Am **Montag, dem 16. September d. J.**, eröffnet das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar zu Milwaukee seinen **35. Jahreskursus.**

Seit 34 Jahren steht die Anstalt im Dienste des Erziehungswesens unseres Landes als **Vertreterin des Besten deutscher Pädagogik** und als **Verfechterin eines zweisprachigen Unterrichts.** Sie hat es sich zur besonderen Aufgabe gemacht, für unsere Schulen **Lehrer des Deutschen** heranzubilden, die den an sie zu stellenden Anforderungen nachzukommen befähigt sind.

A. Allgemeine Ziele.

Das Seminar vermittelt seinen Zöglingen eine **gründliche Allgemeinbildung,** wie sie bei einem jeden Lehrer, der im amerikanischen Schulwesen Anstellung sucht, vorausgesetzt werden muss, und gibt ihnen eine durchgreifende **pädagogische Ausbildung,** die sie in den Stand setzt, ihre Lehrtätigkeit vom Standpunkte eines Erziehers aufzufassen, der in der Heranbildung vollwertiger Menschen seine höchste Aufgabe erblickt.

B. Sprachliche Ausbildung.

Im Lehrerseminar herrscht **volle Doppelsprachigkeit.** Die Schüler werden mit der Literatur der deutschen und englischen Sprache in gleichem Masse vertraut gemacht. Die Erreichung der Geläufigkeit im

mündlichen und schriftlichen Gebrauch der deutschen Sprache, der Vorbedingung für einen erfolgreichen deutschen Unterricht, erfährt besondere Beachtung. Selbstverständlich wird auch der **sprachwissenschaftlichen Ausbildung** der ihr gebührende Platz eingeräumt.

C. Methodische Unterweisung.

Die Seminarzöglinge lernen die fortgeschrittensten **Methoden aller Unterrichtsfächer** kennen. Besondere Berücksichtigung wird den **Methoden des modernsprachlichen Unterrichts** geschenkt. Der **direkten Methode,** wie sie ihren bedeutendsten Vertreter in Direktor Max Walter von Frankfurt a./M. gefunden hat, wird aller Vorschub geleistet.

D. Lehrtätigkeit der Zöglinge.

Praktische Unterweisung und Anleitung erhalten die Schüler des Seminars in dessen Musterschule, der **Deutsch-Englischen Akademie.** Dort machen sie auch ihre ersten Unterrichtsversuche, später dehnen sie dieselben auf die **öffentlichen Schulen** der Stadt Milwaukee aus, in denen der Deutschunterricht vom ersten Grade an erteilt wird.

E. Deutsch-Kulturelles.

Das Seminar lässt es sich besonders angelegen sein, den jungen Lehrern **Verständnis und Begeisterung für deutsche Kultur** als Rüstzeug in ihren Beruf mitzugeben. Seine Zöglinge werden mit der Geschichte Deutschlands und seiner Geographie bekannt und ehren deutsche Sitten und Gebräuche.

Keine andere Stadt des Landes dürfte der Erreichung dieser Ziele förderlicher sein als **Milwaukee,** das mit seinem ausgezeichneten deutschen Theater, den blühenden Gesang- und Turnvereinen, sowie seinem deutschen Unterricht im öffentlichen Schulwesen als ein Hort deutscher Kultur bezeichnet zu werden verdient.

Aufnahmebedingungen.

Aufnahme in den **zweijährigen Normalkursus** der Anstalt finden solche, die einen vierjährigen High School-Kursus oder dessen Äquivalent nachweisen können, vorausgesetzt, dass ihre Vorbildung im Deutschen genügend ist, damit sie auch dem Unterricht, der in deutscher Sprache erteilt wird, folgen können.

Bewerber, deren Vorbildung Lücken aufweist, werden nach Massgabe ihrer Kenntnisse einer der drei Klassen der **Vorbereitungsabteilung** eingereiht.

Kosten.

Der Unterricht ist kostenfrei.

Die Seminarschüler haben neben ihrem Lebensunterhalt nur die Kosten für Bücher und Schreibmaterialien zu tragen.

Gesuche um Aufnahme sind mit einem kurzen Lebenslauf und den Schulzeugnissen an den Unterzeichneten (Adresse: National German-American Teachers' Seminary, 558–568 Broadway, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Milwaukee, 10. April 1912. **Max Griebsch,** Direktor.

Zur Deutschlandfahrt des Deutschamerikanischen Lehrerbundes. Nur noch wenige Wochen trennen uns von dem Zeitpunkte, an dem die Mitglieder des Deutschamerikanischen Lehrerbundes ihre Deutschlandfahrt antreten werden. Auf die Bedeutung dieses Unternehmens ist in den Spalten unserer Zeitschrift zu wiederholten Malen hingewiesen worden. In das Programm des internationalen Austausches dürfte sich kein Unternehmen logischer einreihen, als die Ferienreise, in der Weise, wie sie geplant worden ist und wie sie auch dank den sorgfältigsten Vorbereitungen hoffentlich zur erfolgreichen Durchführung kommen wird. Im allgemeinen würde man es befremdend finden, wenn eine Körperschaft ihre Jahresversammlung ausser Landes abhalten würde. Wenn der Deutschamerikanische Lehrerbund sich in Deutschlands Hauptstadt versammelt, so befindet er sich jedoch auf keinem fremden Boden. Mehr noch als die Bande des Blutes, die viele seiner Mitglieder Deutschland verbinden, darf der Lehrerbund auf Grund seiner Traditionen und seiner Bestrebungen deutschen Boden als Heimatsboden betrachten. In ihm liegen zum Teil die Wurzeln seiner Kraft, und in ihm findet er immer neue Nahrung für seine Tätigkeit, die doch darauf hinausgeht, neben der deutschen Sprache das Beste deutschen Wesens und deutscher Kultur in möglichst reichem Masse unserem Lande zu erhalten. Die Wirksamkeit des deutschen Lehrers hierzulande kann auch der Teilnahme seitens der Lehrerschaft Deutschlands sicher sein. In der Tat bekundet sich diese Teilnahme allenthalben aufs lebhafteste, und sie ist eine neue Gewähr dafür, dass der Deutschamerikanische Lehrertag auf deutschem Boden willkommen ist, und dass seiner Arbeit jeder Vorschub geleistet werden wird. Dem Lehrer, der aus seiner Reise einen möglichst grossen geistigen Gewinn davontragen will, hat sich wohl nie gleich Günstiges, dies zu erreichen, geboten und wird sich voraussichtlich auch in absehbarer Zeit nicht mehr bieten.

Wir hatten vor kurzem Gelegenheit, in dem Bureau des Komitees, in dessen Händen die Vorbereitungen für die Deutschlandfahrt liegen, vorzusprechen. Was die Mitglieder dieses Ausschusses, die Herren Joseph Winter und Dr. Kurt Richter, namentlich aber der Reisemarschall Herr Ludwig F. Thoma für eine Arbeit bewältigt haben, davon kann nur der Eingeweihte sich eine Vorstellung machen. Es galt, den Reiseteilnehmern einerseits die Unnannehmlichkeiten des Reisens im unbekannten Lande zu ersparen und andererseits an Annehmlichkeiten und Genuss soviel zu verschaffen, als die verhältnismässig kurz gemessene Zeit erlaubte. Wenn man bedenkt, dass auf der 34tägigen Reise 24 Ortschaften von internationaler Berühmtheit besucht werden, so hätte ein Ausschuss schon genügend

zu tun gehabt, wenn er für die Beförderung, Unterkunft und Beköstigung der Reisegesellschaft gesorgt hätte. Aber nicht nur das ist in vollendeter Weise getan worden, sondern es sind auch alle Vorkehrungen getroffen, dass die Sehenswürdigkeiten der betreffenden Orte auf möglichst bequeme Weise und unter den denkbar günstigsten Verhältnissen in Augenschein genommen werden können. Die hervorragendsten Vertreter deutscher Kultur, Schulanstalten und Lehrervereine, sowie Staats, und Gemeindebehörden wetteifern miteinander, sich am Empfange der Gäste zu beteiligen. Aus all dem Gebotenen das auszuwählen, was in den Rahmen des Reiseplanes eingefügt werden konnte, benötigte Umsicht und ein fast unendliches Hin- und Herschreiben. Heute ist der Plan bis ins kleinste fertig, reichhaltig genug, um den Reisenden mit allem Sehenswürdigen bekannt zu machen, aber nicht so überladen, um ihn zu ermüden. Alles ist vorbedacht und vorgesehen, so dass sich nach menschlichem Ermessen der Durchführung des Planes kein Hindernis mehr in den Weg stellen kann.

Die Fahrt wird die Reisegesellschaft von den Hansastädten Bremen und Hamburg bis in die Bayrischen Alpen nach dem Königsschlosse Chiemsee und in die östliche Metropole Deutschlands, nach Breslau bringen. Ihren Höhepunkt wird sie in Berlin erreichen, wo in den Tagen vom 12. bis 16. August der Lehrertag abgehalten werden wird. Er soll ein Ideenaustausch deutscher und amerikanischer Lehrer werden. Könnten wir uns etwas Idealeres als diese gemeinsame Tagung denken? Wir sind leider noch nicht in der Lage, unseren Lesern das volle Programm der Tagung mitzuteilen. Es sei aber bereits gesagt, dass die Auswahl der Themen in der glücklichsten Weise getroffen worden ist. Es werden Fragen zur Verhandlung kommen, die die Lehrerschaft auf beiden Seiten des Ozeans bewegen und die gleichzeitig typisch für eine oder die andere Seite sind. Auf beiden Seiten aber werden die berufensten Vertreter dieselben beleuchten.

Kulturelle Werte lassen sich schwer messen, denn sie verändern sich mit ihrem Besitzer. Selten aber hat es wohl eine Reisegesellschaft gegeben, deren Glieder durch grössere Geistesverwandtschaft mit einander verbunden sind. Dies wird ihnen nicht nur einen ungetrübten Genuss auf der Fahrt, sondern auch erhöhte Vorteile von dem Aufenthalte auf deutschem Boden gewährleisten. Die Deutschlandfahrt ist ein Kulturereignis, das einen heilsamen Einfluss über das Arbeitsgebiet der Teilnehmer hinaus auszuüben bestimmt ist.

M. G.

The Training of a Modern Language Teacher with Special Reference to German.

Introductory Chapter to "A Guide for the Scientific Study of the German Language and Literature.

By William Hänssler, Yeatman High School, St. Louis.

The study of a modern language ought to be practical and scientific.

In the high-school and college the student has to acquire first the indispensable practical basis of the living language, and get acquainted with the most important historical facts and cultural conditions of the people whose language he studies.

The student is confused if he attempts the scientific study of a language without the solid basis of its modern form.

At the university the foundations of the philological study should be laid. Here the student learns to view the development of the language and literature in the light of history; he learns not only the facts, but their inner connection; he becomes acquainted here with the older phases of the language, with the critical interpretation of old and modern texts, and finally with the study of scientific grammar, the history of the language and comparative philology. In short, here he gets a general and methodical survey of the whole domain of his subject, which, added to his practical knowledge of the language, places him far above the "maître de langues" or "Einpauker," and gives him that feeling of confidence which is a guarantee for the success in his teaching.

But however successfully a student or young teacher may have worked in his own country, a stay of at least half a year in the foreign country whose language he wishes to teach, is indispensable. This visit should be made immediately after taking his degree. His general knowledge of the language, literature, and history, his training in phonetics, and the better understanding the student acquires of the character and the culture of the foreign people assure him then a richer and more varied benefit.

The main object of traveling in a foreign country is the perfection of the practical knowledge and understanding of the language. It is necessary to warn the student not to spend his time in learning things which he can learn as well at home from books. His acquaintance with the manners and customs of the people, its institutions, administration, education, etc., is a matter of secondary importance and ought only to help the main object.

Although there are noticeable differences between the speech, life, and character of Northern and Southern Germany, the importance of the place selected is not to be overrated. It is true that the capital of a country

should be known to the special student of a language in the first place, but after it is well known to him he may reside for some time in a Middle or South German University town (Jena, Marburg, Heidelberg or Freiburg).

Once settled in the foreign country he should speak and hear as much German as possible, keeping away from everything English. He should stay with a refined German family—the family of a German secondary teacher will be the best for him to go—or select a good private boarding place where he will hear good German, where he is compelled to talk and at the same time has a chance to get acquainted with the customs and the peculiarities of the German family and social life.

To hear as much German as possible he should attend lectures about history, geography, literature, economics, art, etc. He should hear sermons and political debates, and he should go to the theatres where he is sure to hear a good pronunciation. The reading of the play beforehand is strongly recommended. He should witness a great public festival, a "Sängerfest," "Turnfest," or military display. He should buy and read different newspapers and magazines; see the great works of art; compare the North and South German comic papers, and compare them with the American, English, and French. A very important pain is the keeping of a diary, in which he may enter everything that strikes him as characteristic of foreign life, and in which he may describe his impressions. This will afford an excellent opportunity for him to express his thoughts in the foreign idiom. But he should beware of too rash generalizations, such as the Englishman made, who, visiting France for the first time and being waited upon by a stuttering red-haired waiter, wrote in his diary: "All Frenchmen are red-headed and stutter." He should collect illustrated catalogues; buy photographs and picture post-cards, procure some collections of popular songs with music, and books illustrating both life and customs. He should try to be admitted to good schools and attend lessons in the different classes where he gets acquainted with expressions which he may use afterwards in his own teaching. Through the corrections of the teacher he learns to distinguish the good language from the vulgar, the more choice expressions from the popular expressions. Only then may he hope to become well acquainted with Germany and Germans.

But this practical and scientific training is not yet sufficient.

The success of the teacher depends on three things: his thorough knowledge of the subject he teaches, his personality which inspires his teaching with the vital force necessary to raise it to an educative influence, and his acquaintance with the science of education.

Many teachers think that the learning acquired at the University qualifies them without further preparation for teaching. It is an erroneous idea that scholarship and experience will enable a teacher to fill his place

properly. Experience is doubtless very important especially when combined with pedagogical tact, but even so it is not possible to dispense with all didactic theory. Of course, pedagogy is an art for which we must have a natural disposition, but it is an art based on science. A teacher will only then be a true pedagogue when he knows how to adapt his presentation of the scientific material to the peculiar psychical condition of the pupils. Therefore he must be acquainted with the fundamental laws of psychology and their application to practical pedagogy; he must have the knowledge of the history of pedagogy and especially the pedagogy of the higs-schools.

Unfortunately most students see in this demand not a beneficial but rather a burdensome and possibly a superfluous requirement, one which is obeyed only in so far as it is indispensable.

This want of pedagogical preparattion causes many teachers to see in their profession a miserable day's labor, made up of drilling on rules, review of paradigms and last, but not least, the correction of written tests and papers.

Nowhere is a philosophical training more necessary than in teaching, where daily routine tends to dull the mind and narrows so powerfully the mental horizon. Only when the teacher possesses this philosophical training will it be possible to realize the demand which eHrbart expresses in he following words: "It is to be expected that the teacher will find through his study of philosophy new auxiliary means which will help him in the teaching of his main subject."

One who has selected his profession without an inner vocation naturally cannot be helped. Inclination and love for his profession is as indispensable for the teacher as it is for the physician or minister. But this does not mean that one is a born teacher and has no need of thorough preparation. "Auch der Schulmeister fällt nicht vom Himmel."

"The student who has obtained through his study of the history of pedagogy more than mere names, dates and watchwords, who has taken a glance at the inner connection of this science with ethics and psychology and is acquainted with the deepest questions and highest problems of existence will begin his profession with modesty and pride." (W. Vietor.)

"Such a training as proposed for intending teachers of modern languages, is just as long, their work at least as hard, as sound, as important and dignified, as that of their colleagues. They have to master one, or even twoo, difficult languages, to be acquainted with the masterpieces of a rich literature extending over many centuries; they have not only to write, but to speak these languages easily with genuine foreign intonation. This requires them to go through a special scientific and practical training of the ear and of the speech organs, and involves an expensive stay abroad." (Max Breul, The Teaching of Modern Languages.)

I cannot conclude this chapter without quoting some of the precepts given to students of modern languages in a lecture held by Prof. Münch at the *Allgemeiner deutscher Neuphilologentag* in Hannover. (8—11 Juni 1908.)

Zehn Gebote für junge Neuphilologen, mit Erläuterungen.

1. Eine Sprache, die du demnächst lehren willst, musst du wirklich verstehen und wirklich können. Glaube nicht, dass das leicht sei, auch nicht bei einer für leicht geltenden Sprache. Nur mit eindringlichem, ausdauerndem and vielseitigem Bemühen kannst du dies Ziel in befriedigender Weise erreichen.

2. Denke nicht, dass du dem von der Schule mitgebrachten Wissen und Können der Sprache im wesentlichen nur ein historisch-wissenschaftliches Studium hinzuzufügen habest. Deine Kenntnis der Grammatik muss sich (insbesondere auch für die konkreten Gebiete) ausserordentlich und beständig erweitern, deine Beherrschung der physischen Seite der Sprache muss nicht nur volle Korrektheit der Aussprache einschliessen, sondern auch auf bestimmtes phonetisches Wissen begründet sein; deine Lektüre muss, verschiedenen Perioden zugewandt, im ganzen einen ansehnlichen Umfang erreichen, und du musst dich befähigen, nicht bloss stilgerecht zu schreiben, sondern auch über Geschriebenes richtig zu urteilen.

3. Glaube nicht, dass das Können einer Sprache aus dem Wissen ihrer Normen sich natürlich ergebe. Parallel mit der Linie der Erkenntnis muss beständig die der Übung laufen, ebenso parallel mit allem theoretischen Erfassen oder Begründen die bildenden Beziehungen. Wisse, dass der Lehrer einer lebenden Sprache in besonderem Sinne und Mass ein durchgebildeter Mensch sein muss, der namentlich Gewandtheit, Lebendigkeit und Verständnis fremden Lebens nicht vermissen lässt.

4. Sieh in dem praktischen Können nichts Verächtliches, weil es auch bei nicht wissenschaftlich Gebildeten anzutreffen ist. Für dich muss es eine Seite der Vertrautheit mit der Sprache bilden, die eben nicht eine bloss theoretische sein kann.

5. Entschliesse dich beizeiten mit Bestimmtheit für deine Studienfächer und ziehe den Kreis nicht allzu weit, damit du zur rechten Zeit die rechte Einheit und Geschlossenheit erreichst. Langes Herumtasten musst du vermeiden, da es gilt, in mässiger Zeit viel und vielerlei zu erarbeiten. Bei den der Sprache deiner Wahl verwandten und benachbarten Sprachen wirst du unter gewöhnlichen Verhältnissen dich auf eine vorläufige Einführung in ihre Eigentümlichkeit zu beschränken haben, woran sich eine eindringendere Beschäftigung in späterer Zeit unschwer anschliessen kann.

6. Suche das rechte Gleichgewicht, wie zwischen wissenschaftlichem Erkennen und persönlichem, vielseitigem Üben, so überhaupt zwischen rezeptivem und selbsttätigem Studium, ebenso aber auch zwischen der ge-

schichtlichen Entwicklung der Sprache und ihrem gegenwärtigen Bestand. Glaube nicht, über alle Gebiete Vorlesungen hören zu müssen, und noch weniger, mit dem Hören der Vorlesungen schon das Wesentliche gewonnen zu haben. Vertiefe dich in die früheren Sprachstufen nicht, bevor du auf der gegenwärtigen hinlänglich sicher geworden bist. Widme der Erkenntnis des Vergangenen keinen so grossen Bruchteil deiner Gesamtzeit, dass du darüber die lebendige Anschauung und Beherrschung der lebenden Sprache versäumst. Fühle dich nicht vorzeitig als „Romanist" oder „Anglist", während du noch ein Stümper bist im Französischen oder Englischen.

7. Geh nicht verfrüht von dem allgemeinen Studium zum speziellen über, obwohl du natürlich deine Vorliebe einer bestimmten Lektüre oder sonst bestimmten Einzelgebieten zuwenden darfst. Namentlich aber widme dich nicht bestimmten wissenschaftlichen Einzelthemen, etwa behufs Doktordissertationen, bevor du eine befriedigende allgemeine Höhe und Sicherheit erreicht hast, also der Regel nach erst in den beiden letzten Semestern des Universitätsbesuches, der mit Einschluss dieser besonderen Arbeit zehn Semester nicht überschreiten soll. Bemühe dich für die Dissertation um ein Thema, das nicht wesentlich nur geduldige Arbeit in einseitig enger Bahn erfordert und daher für die Erhöhung deiner Geistesbildung keinen eigentlichen Ertrag gibt.

8. Meine nicht, dass es einen Wert habe, eine möglichst grosse Anzahl von Schriftwerken irgendwie durchgelesen zu haben, aber beschäftige dich mit einer Auswahl gründlich. Im übrigen lass eine gute Chrestomathie dir immer zur Hand sein, ebenso wie ein nicht zu knappes Lexikon; letzteres auch, um jede Unsicherheit und etwaige Unregelmässigkeit der Wortbetonung und der Aussprache der einzelnen Wörter allmählich zu überwinden. Übe dich übrigens immer auch in lautem und lebendigem Lesen französischer oder deutscher Texte; mache dich mit auserlesener Dichtung völlig vertraut; strebe über äusserlichem Übersetzen zu lebendiger innerer Anschauung des fremden Tatgehaltes.

9. Nimm alle Gelegenheiten wahr, mit Ausländern zu verkehren, Ausländer zu hören, fremdnationales Leben kennen zu lernen; aber glaube nicht, dass jeder Ausländer deine Aussprache und Sprachfertigkeit wirklich zu beurteilen bereit und geneigt sei; höre darüber nicht auf, deinem Können zu misstrauen. Geh ins Ausland, wenn du in der Lage bist, und sieh dich recht vielseitig im dortigen Leben um; aber glaube nicht, dass die rechte Aussprache, Betonung, Ausdrucksweise dir dort angeflogen kommen, dass du stets Selbstkontrolle unterlassen darfst.

10. Verschieb nicht alles positiv Einzuprägende, so wenig wie das durch Übung zu Erwerbende, auf die letzte Zeit vor der Prüfung; vertraue übrigens, dass auch in der Prüfung Verständnis, lebendiges Können und Urteilsfähigkeit über blosses Gedächtniswissen geschätzt wird.

Syllabication.

By **Professor Caroline Stewart, Ph. D.,** University of Missouri.

In the writing of German sentences on paper or blackboard, many a perplexing question as to the division of syllables arises. Therefore a brief discussion of this not altogether transparent matter will not be out of place. At the end of a line German words as a rule are so divided that the new line begins with a single consonant, or with *ch, ph, sch, sz, st, th.* Compound words however are divided into their elements.

I. Vowels.

Bau-er, Kre-atur, Po-esie (see compounds *blau-äugig, Anschau-ung* &c. under No. IV).

II. Single Consonants.

1. A single consonant between vowels belongs to the following vowel: *Le-ben, Fo-cus* (Lat.), *Le-der, lie-fern, sa-gen, nä-hen,* (see *Bemü-hung*), *Pompe-ji, Se-kunde, Phi-lipp, Na-me, mei-ne, Knei-pe, Li-queur, Bä-ren, Ro-se, tre-ten, Kla-vier, Lö-we, He-xe, Ma-yonnaise, rei-zen* (for *dar-über* &c. see IV 1).

2. Exceptional foreign and other words: *beob-achten, Inter-esse, alex-andrinisch, Ex-empel.*

3. A syllable should not be divided off when it contains only one letter, as in *A-del, a-ber, E-volution.*

III. More Than One Consonant.

1. The consonant groups *ch, sch, sz, ph, st, th* are not divided.

a) *Ch*: *Bü-cher, grie-chisch, man-chen, Patriar-chat, psy-chisch, Rech-nung, wach-sen, berech-tigt* (see *Drechs-ler* IV—6).

b) *sch*: *Mi-schung, wa-schen, zwi-schen, italieni-schen, Wun-sches, bir-schest, Quet-sche, deut-schen;* see suffix *-chen: Biss-chen, Fäss-chen* &c. IV—6.

c) *sz*: *bü-szen, hei-szen, Wei-sze, Preu-szen* (see *Bisz-chen*).

d) *ph*: *Philo-sophie, Pro-phet, So-phie, meta-phorisch, Di-phthong.*

e) *st*: *La-sten, be-ste, Mini-strant, mei-ste, Klo-ster, ab-strakt, Konstruktion, bezeichnend-sten, Pfing-sten, Fen-ster, För-ster, ber-ste* (but *reis-te* &c. IV—7).

f) *th*: *apa-thisch, Au-thentie, ka-tholisch, Ma-thilde, asth-matisch, Arith-metik, Mat-thäus.*

2. *ck* becomes *kk: Bäk-ker* (*Bäcker*), *Hak-ke* (*Hacke*), *Dek-kel* (*Deckel*), *schrek-ken* (*schrecken*), *Ek-ke* (*Ecke*).

3. Other Consonant Groups. The new line regularly begins with a single consonant, except in *ob-skur, Mikro-skop; tran-spirieren* (see *Tran-sit,* but *Trans-aktion*), *Shake-speare, Atmo-sphäre, Mini-strant.*

Ab-lativ, ob-skur, Erb-se.

Ad-jektiv, ad-lig, zweiglied-rig, Städ-te, Verwand-te.

Mag-nolie, assig-nieren.

Feh-len, Bezah-lung, neh-men, leh-nend, Jah-res, Beh-rens, Erfahrung (cf. *Bern-hardiner*).

Charak-ter, dialek-tisch, elek-trisch (see III—4).

Al-mosen, Umhal-sung.

Trom-mel (see *Tromm-ler,* IV—6), *Am-tei, bestimm-ten* (see IV—7), *Klemp-ner, dämp-fen, kämp-fen* (see *Karp-fen*), *Emp-fang, sump-fig.*

Freun-de, Verwand-te, Fin-ger, eng-lisch, An-ker, Britan-nien, Transit (but *tran-spirieren*), *iden-tisch* (for *Fen-ster, Wun-sches* etc. see III—1).

Karp-fen, tap-fer, kämp-fen, Ägyp-ten, *Op-tativ, Behaup-tung* (see IV—6).

Erb-se, Her-der, Ord-nung (IV—6), *schar-fen, gehar-nischt, Bernhardiner, Karp-fen, Wör-ter, Kar-zer.*

Mikra-skop, ob-skur, Absolutis-mus, Knos-pe, lis-peln, Shake-speare, Atmo-sphäre, bes-ser, Was-ser, flos-sen, Voraus-setzung, biss-chen (IV—6), *Mini-strant.*

Mut-ter, Mit-te, Bary-tonist, krat-zen, Schwät-zer, Sit-zung, beantragtest (IV—7), *bestimm-ten* (IV—7), *deut-schen* (III—1, b).

Liv-ree.

Bay-risch, Bary-tonist.

Laz-zaroni.

4. Foreign Words. We have found that *sp, st, sk* are undivided in the foreign words mentioned under II—3. Also *b, d, g, p, t, k* + *l* or *r* are usually not divided: *Ab-lativ* but *Bi-bliomanie, Pu-blikum, Ab-breviator, Am-brosius.*

Hy-drant (see *zweiglied-rig*).

Ne-gligé, Auto-graphie, Bio-graphie, Emi-grant, ethno-graphisch, Pro-gramm.

Ap-plikatur, Pa-troklus, Ma-tratze, Ma-trose, barome-trisch, baryzentrisch, belle-tristisch, elek-trisch, Me-trum.

Patro-klus, apo-kryph, auto-kratisch.

IV. Compound Words.

Compound words are divided into their elements.

1. *Dar-über, her-ein, her-vor, hier-auf, hin-aus, vor-aus, war-um, wor-an.*

2. a) *Alt-italisch, also-gleich, acht-undvierzieg, acht-haben, Bibelübersetzung, blau-äugig, et-was, ein-ander, Gang-art, Mund-arten, ungleich-artig, verschieden-artig, der-artig, Korallen-insel, Raum-abschnitt, Spiegel-ei, süd-östlich, Tür-angel, voll-enden, Vater-unser, Mit-tag.*

b) *An-erkennen, Auf-trag, auf-einander, Bei-trag, Ein-druck, entgegen-arbeiten, Für-wort, gegen-über, Neben-arbeit, neben-einander, Nachahmung, Um-armung, Un-art, un-ehrlich.*

3. Genetive singular s: *Gefühls-äusserung, Redens-art, Diens-tag, des-selben, Freundes-treue, volks-tümlich.*

4. *Luftschiff-fahrt* (but *Luftschiffahrt*).

5. The Prefixes *be-, emp-, ent-, er-, ge-, ver-, zer* &c.: *Ant-worten, be- einträchtigt, Be-gnadigung, Be-griff, Be-haghel, be-kräftigend, Betrug, bei-pflichten, Bei-trag, emp-finden, emp-fangen, emp-fehlen, ent-arten, ent-halten, ent-lassen, Er-innerung, Er-örterung, ge-aast, ge-ordnet, Ge-brauch, Ge-schlecht, Ur-sprung, ver-altet, Ver-ein, ver-gleichen, vergnügt, zer-arbeiten.*

6. Suffixes: *Biss-chen, Fäss-chen, Häus-chen, Sorg-falt, leb-haft, des-halb, Frei-heit, bay-risch, eng-lisch, tech-nisch, juri-stisch, dialek-tisch, Tromm-ler, Drechs-ler, Feh-ler, üb-lich, staat-lich, eigent-lich, kümmerlich, bräuch-lich, wissenschaft-lich, zweischenk-lig, Sträf-ling, Bezah-lung, Absolutis-mus, acht-sam, Anschau-ung, Ord-nung, Nah-rung, Überlieferung, Um-halsung, Behaup-tung, Voraus-setzung, Erzeug-nis, Vergleichnis, Ach-sel.*

7. The Preterite Suffix—*te* and past participle—*t*: *drück-te, beantrag-test, reis-te, bestimm-ten, weitgereis-te* (see III—e).

Die Sprache des Kindes.

Von **Professor Dr. Arthur Wreschner.**

(Fortsetzung.)

Der Beginn des eigentlichen Sprachstadiums liegt daher gewöhnlich erst um die Wende des ersten Lebensjahres, zuweilen aber auch noch später. Nicht selten sind ferner zunächst nur sehr wenige, zwei bis drei Worte, z. B. „papa“ und „mama“ vorhanden, und erst einige Monate nachher erfolgt eine Bereicherung des Wortschatzes, nachdem in der Zwischenzeit bisweilen sogar die bereits erworbenen Worte wieder verloren gegangen waren. Wie alle seelische Entwicklung, so zeigt eben auch die sprachliche eine Wellenbewegung, indem die vorhandene psycho-physische Energie oder Kraft sich bald dieser, bald jener Funktion zuwendet. Ihrer lautlichen Beschaffenheit nach sind die ersten Worte Lallworte oder Schallmalereien (Onomatopoetika), die sich daher auch bei Kindern verschiedener Nationen gleichmässig finden, z. B. „ada, atta, wauwau“. Denn die Lallworte sind natürliche Symbole für bestimmte Gemütsbewegungen, darum unabhängig von nationalen Schranken, allgemein menschlicher

Natur. Auch werden sie deshalb von den Erwachsenen leicht nachgeahmt, übernommen und der Volkssprache zur Bezeichnung der nächstliegenden Personen und Gegenstände einverleibt, z. B. „papa“ und „mama“. Passt sich ja doch die erwachsene Umgebung in der Unterhaltung mit dem Kinde leicht dessen Vorstellungsschatz, Interessenkreise und Sprachfähigkeit an; schon das Streben nach gegenseitiger Verständigung verlangt dies; aber auch die Freude der Eltern oder Pflegerin über die ersten sprachlichen Äusserungen des Kindes legen diese Nachahmung nahe. Wie schon erwähnt, sind die ersten Lallworte vokalischen Charakters, z. B. uae=weh, au, ah, ei eia. Bald treten aber auch Konsonanten, namentlich Lippen- und Zungenlaute (b, p, m, t, d, n) hinzu. Ob es richtig ist, bleibe dahingestellt; jedenfalls ist es eine ansprechende Hypothese, wenn man in den n- und m-Verbindungen, wie ma, mem, mam, mama, mammam, memmem, anna, nanna, am namentlich Ausdrücke für unangenehme Zustände, wie Hunger, Krankheit usw. erblickt, so dass „mama“ oder „amme“ etwa das Ersehnte, „memmem“ oder „mam“ das Trinkbare, insbesondere die Milch, bezeichnen. Auch die Tatsache, dass in der Umgangssprache das Essen, die Essorgane und die Pronomina der ersten Person vielfach durch m-Verbindungen, z. B. manger, Mund, Maul, mein, mir, moi, mon usw. ausgedrückt werden, spricht vielleicht für diese Annahme. Weniger leicht zusammenfassbar sind die p- und t-Verbindungen. Sie bezeichnen den Vater (papa, ata, tata), Hinweisungen (das, da, dein, du), das Hinaus (ada, dada=weggehen) und den Abscheu (baba).—Auch die Onomatopoetika, wie z. B. wauwau, tiktak, miau, puffpuff, sind, namentlich bei Berücksichtigung der grossen Rolle, welche der Nachahmungstrieb bei Kindern spielt, noch natürliche Symbole, so dass sie bei anderthalbjährigen Kindern oft die Hälfte des Wortschatzes ausmachen. Im Unterschiede von den Lallwörtern werden sie jedoch zumeist den Kindern erst von den Erwachsenen beigebracht und nur wegen ihrer Natürlichkeit von jenen leicht und frühzeitig angenommen. Es ist daher auch ganz verkehrt, sie aus der Kinderstube bannen zu wollen, da sie die Erlernung der eigentlichen Sprache nicht etwa verhindern, sondern im Gegenteil vorbereiten und erleichtern: durch Vermittlung von Zusammensetzungen, wie wauwau-hund, bäh-schaf, verlieren sie sich allmählich von selbst und machen den konventionellen Bezeichnungen Platz. — In den meisten Fällen sind die ersten Worte sprachlich selbständiger Art, zuweilen aber auch sonderbare Mischungen mehrerer Worte, z. B. „motel“ aus im Hotel, oder „otannenbaum“ für Weihnachtsbaum.

Ihrem Inhalte nach drücken die ersten Worte einen ganzen Satz aus: „ada“ bedeutet also so viel wie: „ich will spazieren gehen“. Wie demnach das Kind von einem vorgesprochenen Satze zunächst nur ein Wort versteht, so drückt es auch mit einem Worte einen ganzen Satz aus und ergänzt das übrige durch Geberden, Mienen, Tonfall usw.

Ihrer psychologischen Natur nach sind die ersten Worte als Ausdruck für Gemütszustände oder Willensvorgänge aufzufassen, haben also die Bedeutung von Interjektionen, z. B. „ssoss"=„nimm mich auf den Schoss". Es zeigen sich eben hier noch deutlich der Zusammenhang der Sprache mit den übrigen körperlichen Ausdrucksbewegungen, in denen sich vor allem Affekte und Triebe entladen, und die ursprüngliche Natur des Kindes als eines Affekt- und Triebwesens, welches nichts indifferent erlebt und objektiv benennt. Daher, und nur daher haben die ersten Worte eine inhaltlich fast unbegrenzte Bedeutung. So bezeichnete z. B. ein Kind mit „dada" sowohl Vater wie Mutter, wie die Wärterin, wie die Schwester, wie die Milchflasche, weil es nur sein Interesse ausdrückte; ein anderes Kind benannte mit „papap" Mutter, Vater, Onkel, Kinderfrau und Bilder, da es nur die Freude des Wiedererkennens kundgab; wiederum ein anderes Kind sagte „atta" beim Weggehen einer Person, beim Herabfallen oder Verschwinden eines Gegenstandes und beim Verdunkeln einer Flamme, weil es gar nicht die verschiedenen Vorgänge, sondern nur den Effekt des Verschwindens auf sein Gemütsleben kennzeichnete. Diesem Gefühls- und Willenscharakter der ersten Worte entspricht es auch, dass die ersten Fragen Wunsch- und Begehrensfragen sind, und die scheinbaren Substantiva die Vorgänge an oder mit den Gegenständen bezeichnen; für die ruhenden Gegenstände als solche fehlt dem Kinde noch jedes Interesse: „Flasche" bedeutet ihm so viel wie „ich will trinken". — Auch logisch bedeuten die ersten Worte demnach nicht etwa einen allgemeinen Begriff, zu deren Bildung auf Grund von Analyse, Zergliederung, Vergleichung, Unterscheidung und Zusammenfassung das Kind noch gar nicht fähig ist. Nicht einmal um Individualbegriffe, um ein für allemal feststehende Bezeichnungen für einen und denselben Inhalt handelt es sich, sondern nur um Individualvorstellungen; nur ein bestimmtes augenblickliches Erlebnis, das durch öftere Wiederholung bekannt ist, wird bezeichnet. So lernte ein Kind durch seinen Geburtstag das Wort „burtsa". In der Folgezeit bezeichnete es mit diesem alles Erfreuliche. Hierbei werden ferner ein oder wenige Merkmale oder Teile aus dem komplexen Gegenstand oder Vorgang herausgegriffen, um sie zu benennen. Wenn schon in der Psychologie überhaupt, dann ist es besonders in der Kindespsychologie ein unheilvoller Irrtum, das objektiv Gegebene mit dem subjektiv Beachteten, die mögliche Warnehmung mit der wirklichen zu verwechseln. An dem Vater nimmt der Säugling nicht alles wahr, was wahrzunehmen ist, oder auch nur, was der Erwachsene wahrnimmt, sondern vielleicht nur den ihn interessierenden Bart; darum nennt es jeden Mann mit einem Bart „papa". Nicht also eine Generalisierung des Eindrucks, den der Vater macht, und eine Abstraktion von den individuellen Merkmalen liegt dieser Bedeutungserweiterung zugrunde, sondern die Dürftigkeit des Erlebnisses, die Einengung der Aufmerksamkeit und des Interesses auf ein

oder wenige Merkmale. Nur scheinbar findet das Kind Ähnlichkeiten auch in den verschiedenartigsten Erlebnissen. In Wirklichkeit bemerkt es noch nicht die Verschiedenheiten, so dass es von ihnen absehen müsste. Ja, selbst wenn es den ganzen Komplex beachtete, so wüsste es noch nicht, dass das Wort „papa" zu diesem gehörte. Auch sind die beachteten Merkmale nicht etwa die wichtigen und wesentlichen, sondern oft ganz nebensächlicher Art. So sah ein Kind einmal eine Ente im Wasser und lernte dabei den Ausdruck „kuak"; in der Folgezeit bezeichnete es mit diesem Worte Enten, Vögel, Insekten, Flüssigkeiten, Münzen, auf denen ein Adler abgebildet war usw. Was also das Kind an der im Wasser schwimmenden Ente beachtete, war die Bewegung und die Flüssigkeit; mit diesen beiden Tatsachen allein war das Wort „kuak" assoziiert. Ein anderes Kind nannte den Garten „wauwau", weil öfters ein Hund darin war. Der Schein einer Verallgemeinerung der Wortbedeutung wird also durch die Unvollständigkeit der Wahrnehmung, die Beschränkung des Interesses auf das Konkrete, die Bezeichnung nur des Beachteten und endlich durch das unumschränkte Walten der Assoziation nach Berührung, gemäss dem Zusammenerleben hervorgerufen. Sobald das eine oder die wenigen Merkmale, die an einem Erlebnis bemerkt und gemerkt wurden, wiederkehren, wird das damit assoziierte Wort mechanisch reproduziert. Wie wenig es sich dabei um eine Entdeckung von Ähnlichkeiten vermittelst Analyse und Vergleichung handelt, zeigt der Umstand, dass anderseits die Bedeutung eines Wortes oft so eingeengt ist, dass es nicht einmal auf Gegenstände derselben Gattung angewendet wird. So begreift das Kind erst allmählich, dass „tul" nicht nur einen bestimmten Stuhl, sondern alle Stühle bezeichnet. Näheres über die Mangelhaftigkeit der kindlichen Wahrnehmung muss erst systematisch untersucht werden. Schon jetzt ist jedoch sicher, dass die Grössen- und Entfernungsschätzung sehr schlecht entwickelt ist. So erzählt Helmholtz, dass er als Kind einmal seine Mutter aufforderte, ihm die Dachdecker vom nächsten Turm herabzuholen, da er sie für Puppen hielt.

III.

Merklich erst später, durchschnittlich nach der Mitte des zweiten Lebensjahres, kommt dem Kind zum Bewusstsein, dass das Wort ein Symbol ist, dass jedes Ding seinen Namen hat. Äusserlich macht sich dies darin bemerkbar, dass das Kind bei allen möglichen Eindrücken „das? das?" in fragendem Tone ausruft, um den Namen von seiner Umgebung zu erfahren. Hiermit ist zugleich eine bedeutende Bereicherung des Wortschatzes eingeleitet, und zwar haften den Neuerwerbungen zwei Eigentümlichkeiten, die in der Natur der kindlichen Psyche begründet sind, an. Die Aufmerksamkeit des Kindes ist, wie ja auch noch die der meisten Erwachsenen, eine sinnlich-anschauliche, wendet sich der körperlichen Aussenwelt zu. Es überwiegen daher die Konkreta; selbst die Interjek-

tionen haben jetzt eine dingliche Bedeutung, z. B. lies=Zeitung, während vorher umgekehrt auch die Substantiva einen interjektionalen Sinn hatten. Zweitens beschränkt sich das Interesse immer noch auf die nähere Umgebung und eigenen Erlebnisse, so dass nur Individualbegriffe vorhanden sind; „mama" bedeutet nur die eigene Mutter, und selbst wenn ein und dasselbe Wort, z. B. „Pferd", auf mehrere Exemplare angewendet wird, handelt es sich nicht etwa um einen Allgemeinbegriff nach vorausgegangener Abstraktion von allem Individuellen und so ermöglichter Verallgemeinerung, sondern um eine Nebenordnung und Wiederholung derselben Bezeichnung: „dies ist ein Pferd, dies auch" usw. Immerhin verlieren die Worte allmählich ihren anfänglich allzu weiten Sinn. Bedingt wird dies durch den Verkehr mit den Erwachsenen, welche die Bedeutung der Worte immer mehr korrigieren. Ferner kommt der Zwang des Lebens in Betracht: das Kind kann eine Erfüllung seiner Wünsche nur erreichen, wenn es mit seinen Worten einen möglichst bestimmten Inhalt verbindet. Auch entwickelt sich ja immer mehr die Fähigkeit zur Analyse und Vergleichung, die Genauigkeit und der Umfang der Wahrnehmung, wie des Gedächtnisses. Endlich lehrt die Erfahrung immer mehr die Zusammengehörigkeit gewisser Merkmale und Teile und die Nebensächlichkeit anderer.

Auf diese Weise erfährt die Wortbedeutung eine Umwandlung, die im grossen und ganzen als eine fortschreitende „Intellektualisierung" angesprochen werden kann: Das einzelne Wort rückt in seiner Bedeutung immer mehr aus der Sphäre des subjektiven Gefühls- und Willenslebens in die der objektiven Wirklichkeit. Auch das Unanschauliche, das Abstrakte und Psychische wird allmählich bezeichnet. Schon gegen Ende des dritten Lebensjahres wurden Worte, wie denken, meinen, scheinen, Angst, Spass, Liebe Freude usw. richtig angewendet. Allerdings liess die Erfassung der Eigenart ihrer Bedeutung noch viel zu wünschen übrig. So sagte noch ein fast fünfjähriges, geistig sehr gut entwickeltes Mädchen, man denke „mit der Zunge" und ein andermal „im Halse". So sehr also die Sprache ihren Ausgang und Ursprung von den subjektiven Vorgängen des Gefühls und Willens nimmt, so spät dient sie der bewussten Bezeichnung seelischer Vorgänge, obgleich oder weil ihr Hauptzweck und Hauptwert die Symbolisierung des Unanschaulichen ist.

Äusserlich führt diese Entwicklung zu einer ganzen Reihe von Erscheinungen: 1. Wachstum des Wortschatzes, namentlich gegen Ende des zweiten Lebensjahres, wo nach einigen Zusammenstellungen schon 700 verschiedene Worte dem Kinde zur Verfügung stehen sollen. 2. Zunehmende Korrektheit der Aussprache, da die Sprachwerkzeuge, namentlich durch die Zahnung, aber auch durch Übung, sich vervollkommnen, das Unterscheidungsvermögen des Gehörs sich verfeinert, die Nachahmungsfähigkeit und die Konzentration der Aufmerksamkeit wächst. 3. Ver-

drängung der Lallworte und Schallmalereien, besonders bei Kindern, welche mit Erwachsenen viel zusammen sind. 4. Hervortreten der einzelnen Wortklassen. Hierbei macht sich gewöhnlich folgende Sukzession geltend. Zuerst, etwa im Beginn des zweiten Lebensjahres, besteht der Wortschatz fast nur aus Substantiva, die dem Kinde ja auch am meisten vorgesagt werden; einige, etwa vier bis fünf Monate später, treten auch Verba auf, so dass durchschnittlich auf sieben bis acht Substantiva ein Zeitwort kommt; am Schluss des zweiten Lebensjahres gesellen sich auch die anderen Wortklassen, die Adjektiva, Pronomia, Adverbia usw. hinzu. Man hat daher von einem Substanz-, Aktions-, Qualitäts- und Relationsstadium gesprochen und ziemlich übereinstimmend gefunden, dass der Wortschatz eines zweijährigen Kindes zu drei Fünftel aus Substantiva und zu je ein Fünftel aus Verba und den anderen Wortklassen besteht. 5. Auftreten von Flexionen, durchschnittlich im Beginn des dritten Jahres; vorher werden die Substantiva nur im Nominativ Singularis, die Verba im Infinitiv und die Adjektiva im Positiv gebraucht.

Betrachtet man die einzelnen Wortklassen noch etwas näher, dann wird bei den Substantiva eher zwischen den beiden Numeri, als zwischen den einzelnen Kasus unterschieden. — Die Verba werden zunächst nur zur Bezeichnung der Gegenwart gebraucht, da das durchaus „realistisch" gesinnte Kind nur in dieser lebt. Die Vergangenheit wird ferner früher als die Zukunft ausgedrückt, was bei dem ausgesprochenen Trieb- und Willensleben des Kindes auffällig erscheinen könnte; indes dient ja bereits der schon frühzeitig gebrauchte Infinitiv der Bezeichnung der Zukunft: „lade essen" z. B. heisst so viel wie „ich will Schokolade essen".— Von den Adjektiva werden entsprechend den bisherigen Ausführungen zunächst solche gebraucht, welche den eigenen Zustand ausdrücken, z. B. „müde", „nass" oder eine Bewertung darstellen, z. B. „bös" oder „baf" (brav); auch das früh gebrauchte „aiss" (heiss) bedeutet etwas Unangenehmes. Darum liebt auch das Kind die Gegensätze, da sie seine ablehnende oder zustimmende Stellungnahme ausdrücken. Wie wenig objektiv sie jedoch noch gemeint sind, zeigt die fälschliche Gegensetzung von etwa gut und sauer, schief und schön. Ja selbst die entgegengesetzten Vorstellungen werden oft durch ein und dasselbe Wort ausgedrückt (sog. „Gegensinn"), offenbar zum grossen Teil, weil sie den gleichen Gefühlston haben; so wird z. B. „aiss" auch für das gleich unangenehme kalt gebraucht. Dementsprechend entstammen auch die ersten Adjektiva den niederen Sinnen, dem Tast-, Temperatur- und Muskelsinn, die ja noch von starken Gefühlen begleitet sind, während der intellektuell wichtigste Sinn, der des Gesichts, erst spät zu Worten führt, und zwar treten unter diesen zuerst „hell" und „dunkel", „gross" und „klein", die für das Kind ebenfalls noch stark gefühlsbetont sind, hervor. Farben dagegen werden durchschnittlich erst im vierten Jahre richtig benannt. Flexionen von

Adjektiva wurden verhältnismässig schon früh beobachtet, so z. B. im Beginn des dritten Jahres „feine Bett", um die Mitte dieses Jahres „hocher" (höher); Superlative, wie z. B. „am gutesten", traten bei diesem Kinde erst um die Mitte des vierten Jahres erstmalig hervor. — Unter den Adverbien gehen die räumlichen, wie „dort, hier, oben, unten", den zeitlichen, wie „heute, morgen, gestern", voran; während jene schon um die Mitte des zweiten Jahres beobachtet wurden, kamen diese erst im vierten Jahre zum Vorschein, und auch dann erst als vage Bezeichnungen für jetzt, nachher und vorher, und mit häufiger Verwechslung von morgen und gestern. Die Orientierung im Raume ist eben wichtiger und anschaulicher, als die in der Zeit, von der für das Kind zunächst nur die Gegenwart Interesse hat. Innerhalb der Zeitadverbien gehen die der Zukunft ungefähr sechs Monate denen der Vergangenheit voran, da jene für das hoffende und wünschende Kind wichtiger als diese ist. Das erste „nein" tritt gewöhnlich um die Mitte des zweiten Jahres auf und zwar in der Bedeutung einer Affektäusserung, indem es die ablehnende Stellungnahme im Sinne von „ich will nicht" oder „das soll nicht sein" zum Ausdruck bringt. Später, oft erst sechs Monate nachher, wird das erste „Ja" geäussert. Vorher gibt eben das Kind seine zustimmende Stellung oft durch Wiederholung des letzten Wortes des Fragenden oder Befehlenden kund; so antwortete z. B. ein anderthalbjähriges Kind auf „will Bubi Brei essen?" mit „bub bei". Auch durch Nicken mit dem Kopfe oder durch einfache Ausführung des Befehls wird zuweilen die Bejahung ausgedrückt. Vor allem aber hat das dem Zwange ja so häufig ausgesetzte Kind viel mehr Anlass, seine Ablehnung als seine Zustimmung zum Ausdruck zu bringen, zumal, wenn man noch die ihm bekanntlich oft eigene Schalkhaftigkeit oder Eigensinnigkeit in Betracht zieht. — Von den Pronomia ist der erste Gebrauch des „Ich" nicht etwa ein Symptom des erwachenden Selbstbewusstseins, sondern dieses kommt auch im Gebrauch des eigenen Namens zum Ausdruck. Die Bevorzugung des letztern ist mannigfach begründet. Zunächst bezeichnet der Eigenname immer dieselbe Person, während das „Ich" in seiner Bedeutung je nach der Person des Sprechenden wechselt. Zweitens meidet die Umgebung bei der Unterhaltung mit dem Kinde oft das Personalpronomen, wenn sie z. B. sagt: „will Hilde noch eine Semmel? die Mutter wird sie bringen". Dieser nicht genug zu berücksichtigende Einfluss der Umgebung zeigt sich besonders deutlich, wenn das Kind sich selbst mit „du" bezeichnet: so rief ein fast zweijähriges Kind beim Anblick seiner eigenen Photographie „du" aus. Drittens verschwindet das „ich" in der Rede des Erwachsenen zu sehr, als dass es sich dem Kinde zur Nachahmung besonders leicht aufdrängte. Daher gebrauchen es Kinder, die inmitten anderer Kinder, z. B. älterer Geschwister aufwachsen, früher, als solche, welche nur unter Erwachsenen leben. Denn Kinder gebrauchen das „ich" in einem affektvollen, stark gefühlsbetonten

Sinne und akzentuieren es daher besonders deutlich. Ja bei jüngeren Geschwistern geht der Gebrauch des „ich“ oder „mein“ oft sogar dem des Eigennamens voraus. Sind beide Bezeichnungen der eigenen Person angeeignet, dann tritt oft die eine zugunsten der andern für einige Zeit zurück, oder es werden beide miteinander verquickt, z. B. „will ich Bleistift haben, de evas (Name des sprechenden Kindes) mein“ oder „hilda (auch Name des sprechenden Mädchens) mein Buch”. Im allgemeinen soll das Pronomen in den Augenblicken gesteigerten Affektes, der Eigenname in mehr indifferenter Situation bevorzugt werden. — Präpositionen treten gewöhnlich erst um die Mitte des dritten Jahres auf. Nicht selten werden einige Zeit hindurch zunächst alle Beziehungen durch eine „Universalpräposition“, die je nach Personen und Umständen verschieden ist, ausgedrückt. So bedeutete bei einem Kind „e“ bei, auf, zu, in usw. — Früher werden Zahlwörter gebraucht, aber zunächst nur in verständnisloser Nachahmung. Erst um das Ende des zweiten Jahres treten „Reihungen“ auf, wenn mehrere gleichartige Objekte gegeben sind; so werden etwa mehrere Äpfel bezeichnet mit „eins, eins, eins“ usw. Etwas später wird eine Vielheit als Menge durch Worte, wie „lauter, alle, viele“ oder durch eine Aneinanderreihung von Zahlwörtern ausgedrückt; so sagte z. B. ein Kind im vierten Jahre beim Anblick mehrerer Frauen „ssei (zwei), dei (drei), vier tanten“. Der eigentlich richtige Gebrauch der Zahlwörter beschränkt sich zunächst auf eins und zwei, zuweilen auch nur auf bestimmte, besonders gefühlsbetonte Objekte; so antwortete noch ein Kind im fünften Jahre auf die Frage seines Grossvaters, wie viele Finger er habe? „das weiss ich nicht; ich kann nur meine Finger zählen“. Die Cardinalia gehen den Ordinalia in der Anwendung voran, während diese früher als jene verstanden werden; wenigstens hatte ein fast vierjähriges Kind die fünf Finger richtig gezählt, konnte aber beim fünften Finger nicht angeben, wie viele Finger es gezählt habe.

(Fortsetzung folgt.)

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1627 Jefferson St., Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monates in den Händen der Redaktion sein.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Cincinnati.

Wiederum sehr verspätet, nämlich erst Mitte April, erschien unser Jahresbericht über das Schuljahr 1910—11. Aus dem umfangreichen statistischen Material wollen wir nur einige Zahlen inbezug auf unser deutsches Departement hier mitteilen: Darnach nahmen von den 31,807 Elementarschülern, die im letzten Jahre die öffentliche Schule besuchten, 15,028 teil am deutschen Unterricht. Von den 2,770 Hochschülern studierten 1,504 Deutsch. Die Anzahl der Lehrkräfte im deutschen Departement betrug insgesamt 161, und zwar 40 männliche und 121 weibliche. Was Superintendent Dyer über die deutsche Lehrerschaft selbst und deren Vorsteher berichtete, möge hier im englischen Wortlaute folgen:

"The German teachers are thoroughly integrated in our teaching staff. They have their own organizations, it is true, and are thoroughly united in spirit, but at the same time they take an active part in the general work of the school. They join the teachers' meetings, as a rule take part in the discussions of the general course of study, and show the spirit of comraderie in every way. The supervisor is a living example, finding no greater pleasure than in being helpful in every department of our schools."

Und da soll nun auch gleich ein Brief erwähnt werden, den eine Lehrerin aus Salt Lake City unlängst an Dr. Fick richtete. Die Dame teilte darin mit, dass sich ihr Superintendent, Herr D. H. Christensen, nach seinem Besuch der Cincinnatier Schulen in höchst lobender Weise über unsere Unterrichtsmethode, besonders im deutsch-englischen Departement ausgesprochen habe.

Die April-Versammlung des Deutschen Lehrervereins, die mit einem Mittagessen verbunden war, wurde im Speisesaal eines unserer grossen Departments-Geschäfte abgehalten und erfreute sich eines sehr starken Besuchs; jedenfalls ein Beweis dafür, dass dieses neue Arrangement seitens der Mitglieder vorläufig grossen Anklang findet. Nach dem Essen wurde der geschäftliche Teil sehr kurz erledigt, worauf Dr. Max Poll, Professor für neuere deutsche Litteratur an der hiesigen Universität, einen ausführlichen Vortrag hielt über „Gerhard Hauptmann auf der Höhe seines Schaffens". Schulsuperintendent Dyer, sowie sein Assistent D. E. Roberts, unser deutscher Konsul Dr. Oscar Metzger und Schulratsmitglied John Schwaab hielten kurze Ansprachen. Herrn Gottlieb Müller und Frau Louise Walter, die beide in den wohlverdienten Ruhestand getreten sind, wurden durch Dr. Fick die Ehrendiplome des Vereins überreicht. Professor Theodor Bohlmann, der vom Präsidenten Burghardt als ein Teilnehmer an der Deutschlandreise der deutschen Lehrer vorgestellt wurde, trug mit vollendeter Technik und tiefem Verständnis Beethovens Appassionata auf dem Flügel vor. Laut Vorstandsbeschluss wird die Juni-Versammlung des Lehrervereins, womit die Beamtenwahl verbunden ist, im „Blue Grass Inn", einem vornehmen Ausflugsplatze im Nachbarstaate Kentucky, stattfinden.

In der Oberlehrer-Versammlung am 25. April sprach Kollege Heinrich Herrle in fesselnder Weise über Sommers Lehrerroman „Ernst Reiland", wobei der Referent einige besonders markante Stellen aus dem spannenden Werke vorlas.

Derselbe Kollege brachte zu Ostern in seiner Schule ein allerliebstes Singspiel, „Ostera" genannt, zur Aufführung, wozu er Text und Musik selbst verfasst hatte. Ein anderer strebsamer Kollege, Herr Ernst Groneweg, führte zur selben Zeit mit den deutschen Kindern der 23. Distriktschule das Frühlingsspiel „König Lenz" vor, das ebenfalls von prächtigen Liedern begleitet war. Beide Aufführungen erzielten solch grossen Beifall, dass sie auf allgemeines Verlangen wiederholt werden mussten.

Die zwei pflichteifrigen Kollegen aber sind durch ihr fleissiges Bemühen im Interesse des deutschen Unterrichts zu wohlverdienter Anerkennung berechtigt. E. K.

Milwaukee.

In einer Mitte April stattgefundenen Versammlung des Steubendenkmalvereins, der sich unter dem Präsidium des Herrn Dr. G. Schmitt neu organisierte, wurde beschlossen, am 6. Mai eine Theatervorstellung im Majestic-Theater zu arrangieren. Man erwartet seitens des Deutschtums der Stadt eine rege Beteiligung. Ausserdem ist ein grosses Volksfest in Aussicht genommen, das im Hochsommer in einem grösseren Parke abgehalten werden soll. Dr. Schmitt ist ein rühriger Herr und wird sein Ziel sicher erreichen.

Der Staatsverband Wisconsin, Zweig des Deutschamerikanischen Nationalbundes, schreitet auf seiner schönen Bahn unentwegt weiter und wacht nach wie vor über die Interessen der deutschen Sache in diesem Staate. Es haben sich auch in diesem Monate, dank der Agitation des Herrn B. Herling, eine Reihe von deutschen Vereinen Wisconsins dem Bunde angeschlossen. Vivat sequentes!

Die deutsche Theatersaison ging ausgangs April zu Ende. Ein vollständiger Bericht ist noch nicht veröffentlicht worden. Die letzten Vorstellungen waren alle gut besucht, und wird die Direktion voraussichtlich mit einem Überschuss schliessen. Im Personal werden, wie üblich, einige Veränderungen eintreten. Die Aussichten auf die kommende Saison sind sehr günstig; auch ist wieder eine Reihe von Schülervorstellungen geplant.

Hans Siegmeyer.

New York.

Verein Deutscher Lehrer von New York und Umgebung. Infolge des Dahinscheidens des Ehrenmitgliedes Emil Boas fasste der Verein in seiner Maisitzung Trauerbeschlüsse, welche der Familie dieses echt deutschen Mannes übermittelt wurden.

Der Vorsitzende des Reiseausschusses, Herr Joseph Winter, berichtete, dass die Zahl der Teilnehmer über 300 gestiegen sei und das Komitee mit Zuversicht erwarte, noch am Ende dieses Monats 400 voll zu haben. Wie bekannt, verlässt der Dampfer am 2. Juli den Hafen. Der Lehrertag wird deshalb am 1. Juli in New York eröffnet, und zwar im deutschen Liederkranz, welch letzterer wieder so gastfreundlich war, seine Räume zur Verfügung zu stellen. Am Abend desselben Tages folgt ein grosser Kommers in derselben Halle, von wo aus die Reiseteilnehmer direkt zum Dampfer gehen können. Natürlich sind alle deutschen Lehrer und Freunde des Deutschtums zu der Eröffnung des Lehrertages und dem Kommers herzlich eingeladen.

Der Verein hatte das Vergnügen, einen lieben Kollegen, der den ganzen Winter an das Krankenbett gefesselt war, wieder in seiner Mitte zu begrüssen; der Vorsitzende begrüsste den Kollegen von der Heide aufs herzlichste.

Die nächste Versammlung, als die letzte im Schuljahre, wird nur geschäftlichen Zwecken dienen; als letzter Sprecher in diesem Jahre trat Prof. F. H. Wilkens von der New York University auf. Er hatte sich das Thema: „Germanische Mythologie" ausgewählt. Der Redner behandelte nicht das ganze Feld, sondern nur das heutige Deutschland. In interessanten Ausführungen zeigte er die alten Deutschen in der Verehrung ihrer 3 Hauptgötter: Jupiter, Mars und Merkur. Zum Schlusse warf er die Frage auf, ob die Germanen bei ihrer Götterverehrung Poesie und Bewunderung gefühlt haben? Soviel dagegen spricht, so bewies er doch, dass selbige mit einem absoluten Ja beantwortet werden muss.

R. O. H.

Philadelphia.

Unsere Sache, d. h. die Agitation für Einführung des deutschen Unterrichts in den unteren Schulen, ist zwar noch nicht erledigt, aber auch noch nicht verloren. Wenn sich nur das hiesige Deutschtum selbst ein wenig mehr dafür erwärmen wollte! Gerade daran aber hapert es. So wenig die Deutschen Philadelphias ein deutsches Theater wollen, so wenig wollen sie den deutschen Unterricht! Zwischen Bierbankgemütlichkeit und stockblinder Sonderinteressenpolitik fällt der deutsche Unterricht eben durch.

Was der Agitation vor allem not tut, ist ein tüchtiger Bürgerausschuss, der in irgend einem Stadtviertel tatkräftiglichst auftritt und eingreift. Für den hiesigen Schulsuperintendenten, Herrn Dr. Martin G. Brumbaugh, besteht die Schwierigkeit hauptsächlich darin, dass sich kein Schulvorsteher dazu verstehen will, den von der hiesigen Leh-

rervereinigung empfohlenen Versuch zu machen. Gibt sich erst einmal ein Schulvorsteher oder eine Schulvorsteherin dazu her, so steht der Sache nichts mehr im Wege. Sobald der Superintendent dem Schulrat mit gutem Gewissen erklären kann, dass in diesem oder jenem Stadtteil der deutsche Unterricht wirklicht gewünscht wird, werden sich die Herren vom Schulrat ihrerseits dazu verstehen, den Beschluss der Lehrervereinigung zum Gesetz zu erheben.

Was auch hier geschehen möge, dem Ausschuss des Deutschamerikanertums hat die Agitation keineswegs geschadet. Ein lokaler Misserfolg beweist noch lange nichts. Die deutsche Sprache ist es wahrlich wert, dass man sich ihrer allerorten aufs liebevollste annimmt. Falls die Deutschen Philadelphias jener tückischsten aller Krankheiten, der Oligopsychia, erliegen, gibt es doch noch sehr lebendige und sehr gesunde Deutsche anderswo. Vielleicht aber ist es doch nicht gar so schlimm um uns bestellt. Vielleicht schlafen auch wir einer „fröhlichen Urständ" entgegen. Das grosse Sängerfest, das nun mit Riesenschritten herannaht, dürfte Stimmung für den deutschen Unterricht machen. Hoffen wir das Beste!

Nachfolgend die Resolution der Philadelphia Teachers Association:

"WHEREAS the introduction of German into the Elementary schools has been a success in many other cities of this country, and

WHEREAS Philadelphia should share in the advantages resulting from such a study,

A joint committee of the German American Alliance and of the Philadelphia Teachers' Association desire to call attention to the importance of this matter and suggest

That the study of German be introduced into the First grade of some one or more schools where the demand for such study is manifest, or, if this is not feasible on account of difficulties encountered, that German be introduced into some new school or schools to be established, where with the careful selection of teachers a fair practical test could be made, which proving successful, would open the way for the gradual introduction of the study into other schools, whenever the demand should warrant it."

W. A. H.

Pittsburgh.

Als Herr Dr. S. L. Heeter aus St. Paul hierher berufen wurde, um die Oberleitung unserer Schulen zu übernehmen, atmete alles erleichtert auf, weil wir nach einem langen Interregnum, wo niemand irgend welche Verantwortung auf sich nehmen wollte, endlich besser geregelten Verhältnissen entgegensehen durften. Allem Anschein nach sollen wir uns in dieser frohen Erwartung nicht getäuscht sehen. In seiner Antrittsrede erklärte Herr Dr. Heeter, dass er keine verwegenen Neuerungen beabsichtige, sondern die notwendigen Änderungen ohne Überstürzung einführen wolle. Wir haben bis jetzt keinen Grund, an der Aufrichtigkeit seiner Worte zu zweifeln. Eine seiner ersten amtlichen Handlungen bestand darin, dass er die übliche Lehrerwahl am Schlusse des Schuljahres abschaffte. Hiermit ist allen qualifizierten Lehrern eine dauernde Anstellung gewährleistet. Für die Heranbildung weiterer Lehrkräfte soll in Zukunft besser gesorgt werden. In der Altstadt Pittsburg erhielten bisher die Seminaristinnen ihre fachliche Ausbildung während der letzten zwei Jahre ihres Hochschulkursus. Jetzt müssen sie erst einen vierjährigen Hochschulkursus absolvieren, ehe sie zu dem Normalkursus zugelassen werden. Ehemals war die Schlussprüfung nach Vollendung des achten Schuljahres Sache des Hochschulpersonals, wodurch diesem viel Mühe und manche ungerechte Anfeindung erwuchs. Jetzt besorgt die Schulinspektion diese Arbeit mit Hilfe der Klassenlehrer der jeweiligen Schüler. Wie das in einem Industriezentrum wohl ganz natürlich ist, wird der Handfertigkeitsunterricht in nächster Zeit einen bedeutenden Aufschwung erleben. Man hofft auf diese Weise dem Schulwesen eine weit grössere Zahl von Zöglingen als bisher zu erhalten.

Persönliche Bevorzugung und Protektion sollen in Zukunft bei der Auswahl der Lehrkräfte in Wegfall kommen. Auch wird man nunmehr für die Entlassung von Lehrern triftige Gründe anführen müssen. Hierdurch ist die Hauptbedingung zur Heranbildung einer wirklich freien und unabhängigen Lehrkörperschaft geschaffen. Offen und ehrlich dürfen wir jetzt unsere Meinung äussern, ohne Furcht vor einer alljährlich wiederkehrenden Bartholomäusnacht. Die Früchte einer solchen Lehreremanzipation werden nicht aus-

bleiben. Sobald man die Erzieher nicht mehr zum Sykophantentum zwingt, werden weniger Duckmäuser und Spitzbuben aus unseren Schulen hervorgehen, denn die heranwachsende Jugend wird alsdann mehr Aufrichtigkeit und Überzeugungstreue zum Vorbild haben.

Am 16. März d. J. hat sich hier eine Vereinigung von Lehrern an Sekundärschulen im oberen Ohiotal gebildet. Nach der Hauptversammlung am Vormittage, an welcher sich etwa 370 Vertreter beteiligten, organisierten sich die Sonderabteilungen je nach den verschiedenen Lehrgegenständen. Es bildete sich u. a. auch eine Abteilung für moderne Sprachen, deren stattliche Mitgliederzahl meistens aus Lehrern der deutschen Sprache besteht. Am 27. April fand bereits die zweite Sitzung dieser äusserst rührigen Abteilung statt. Es wurden drei gediegene Vorträge von den Kollegen Schmitz, Gage und Lohstöter gehalten, woran sich eine sachgemässe Diskussion knüpfte. Selbstverständlich kam im Laufe der Verhandlungen die altehrwürdige Frage, wie viel Konversation beim deutschen und französischen Unterricht getrieben werden sollte, zur Sprache, und es fehlte auch diesmal nicht an jenen unverwüstlichen Optimisten, die im eigenen gesprächigen Echo die Sprechfertigkeit ihrer Schüler zu erkennen glauben. Das gute Einvernehmen, welches allenthalben herrschte, lässt ein gedeihliches Weiterwirken des so erfolgreich begonnenen Unternehmens voraussetzen. Nach erledigtem Programm fand ein gemeinschaftliches Mittagessen statt, bei dem es recht gesellig zuging. Wer ausser seinem Wissensdurst noch einen anderweitigen Durst verspürte, der musste allerdings an anderer Stelle Labung suchen.

Am Abend des 23. April wurde unter den Auspizien des Deutschamerikanischen Zentralbundes eine Versammlung abgehalten, welche ein besseres Einvernehmen zwischen Kirchendeutschtum und Vereinsdeutschtum bezwecken sollte. Unser unermüdlicher Kämpe, Herr H. C. Blödel, erläuterte in kernigen Worten den Zweck der einberufenen Versammlung und stellte dann den Redner des Abends, Herrn Pastor Schubert aus Wilkesbarre vor. Wenn auch die Zahl der Besucher hätte grösser sein können, so liess die Begeisterung nichts zu wünschen übrig. Herr Schubert erfreute sich des fast ununterbrochenen Beifalls seiner Zuhörer. Wünschen wir ihm Glück in seiner hochwichtigen Aufgabe, die seit Jahrzehnten auseinanderstrebenden Elemente des hiesigen Deutschtums zu einem gemeinsamen Zusammenwirken zu veranlassen! **H. M. Ferren.**

II. Umschau.

Vom Seminar. Die schriftlichen Prüfungen, an denen dieses Jahr 16 Abiturienten teilnehmen werden, beginnen am 13. Mai.

In der Zusammensetzung des Vollzugsausschusses des Seminars fanden in letzter Zeit einige bemerkenswerte Veränderungen statt. Ausser der Vakanz, die durch das an dieser Stelle bereits berichtete Ableben des langjährigen Sekretärs der Körperschaft, Herrn Albert Wallbers, verursacht wurde, erfolgte eine andere durch den Rücktritt von Hern Albert O. Trostel. Derselbe war durch viele Jahre Schatzmeister des Seminars, als welcher er sich durch die Einrichtung einer vollständig neuen Buchführung sowohl, als auch durch namhafte persönliche Opfer grosse Verdienste erworben hatte. Auch sonst bewies er sein Interesse an dem Seminar und seiner Musterschule in tatkräftiger Weise. Einige der wertvollsten Stücke des Laboratoriums verdanken wir seiner Freigebigkeit. An seine Stelle wurde durch einstimmigen Beschluss des Verwaltungsrates Herr Dr. Chas. L. Kissling gewählt. Herr Dr. Kissling nimmt im Erziehungswesen Milwaukees einen hervorragenden Platz ein. Seit einem Jahrzehnt ist er Mitglied der öffentlichen Schulbehörde, an deren Arbeit er sich aufs energischste beteiligt. Namentlich hat auch der deutsche Unterricht an ihm einen seiner überzeugtesten Freunde. Das Seminar darf sich glücklich schätzen, ihn für seine Sache gewonnen zu haben.

Die Deutsch - Englische Akademie veranstaltete am 26. April einen Rede-Wettbewerb, bei dem Howard Gormley den German-English

Academy Prize und Fred. John den John C. Spencer Prize davontrugen.

Vom Nationalbunde. Von der Zentralstelle des Nationalbundes sind die folgenden drei Artikel in englischer Sprache in einem Pamphlet veröffentlicht worden: "German taught with success in American public schools" by Dr. H. H. Fick; "Monolingualism, the bane of this country" by H. M. Feren; and "Shall we teach German in the elementary schools?" by Dr. W. A. Haussmann. Die drei Aufsätze liefern ein ausgezeichnetes Hilfsmaterial in der Agitation zur Einführung des deutschen Unterrichts in die unteren Grade der öffentlichen Schulen. Das Pamphlet kann durch die obengenannte Zentralstelle (The National German-American Alliance, 419 Walnut Str., Philadelphia, Pa.) unentgeltlich bezogen werden.

Zu wiederholten Malen nahmen wir bereits Gelegenheit, in den Monatsheften auf die energische Tätigkeit des Schulkomitees des Zweigverbandes Nebraska hinzuweisen. Einen wertvollen Beitrag in der Agitation zur Einführung des deutschen Unterrichts liefert das Komitee jetzt wieder in einer kürzlich erschienenen Agitationsschrift „zur Einführung des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen Nebraskas". Angeregt durch die Beschlüsse der Nationalkonvention zu Washington (siehe M. f. d. S. u. P., Jahrg. XII, Seite 311) ging das Komitee zu Werke und stellte in dieser Schrift ein Material zusammen, das nicht nur Anregung zur Einführung des Deutschunterrichts in öffentlichen Schulen gibt, sondern auch vor allem solchen Bestrebungen Mittel und Wege weist. Die Broschüre, die denen allen sehr zu empfehlen ist, die an dieser Tätigkeit des Deutschtums hier teilnehmen oder sich dafür interessieren, ist unentgeltlich von Herrn C. A. Sommer (1307 A Street, Lincoln, Neb.) zu beziehen.

Den Bestrebungen desselben Komitees ist zum grossen Teil eine Änderung der Aufnahmebedingungen an der Staatsuniversität von Nebraska zuzuschreiben. Der Senat derselben beschloss, für die lateinische Sprache, die sonst ausschliesslich verlangt wurde, eine beliebige Fremdsprache zu substituieren. Dadurch ist wohl die Einführung von Deutsch und Französisch in den Lehrplan der Hochschulen Nebraskas sichergestellt, soweit dies nicht schon geschehen ist.

Die fünfzigste jährliche Versammlung der N. E. A. wird am 6. Juli dieses Jahres in Chicago abgehalten werden. Die letzte Versammlung in Chicago hat vor 25 Jahren stattgefunden.

Über eine Zentralstelle für den deutschen Buchhandel in den Vereinigten Staaten, deren Errichtung der Börsenverein anstrebt, äussert sich Professor Dr. O. E. Lessing im Börsenblatt für den Deutschen Buchhandel (6. April 1912). Der ideale Kulturwert des geplanten Unternehmens wird sein: „Mitarbeit an der Erweiterung und Vertiefung des gegenseitigen Verständnisses beider Völker."

Wie die mitgeteilten Äusserungen grösserer Volksbibliotheken erkennen lassen, ist die Meinung allgemein, dass eine derartige Geschäftsstelle den Vertrieb deutscher Bücher wesentlich erleichtern und fördern würde. Vielversprechend wäre sicher auch der Geschäftsverkehr mit Schulen, Colleges und Universitäten. Dagegen warnt der Verfasser die Verleger davor, sich von der grossen Zahl Deutscher in Amerika beeinflussen zu lassen. Nach seiner Ansicht interessiert sich von den 15—18 Millionen der hier wohnenden Deutschen kaum 1% für deutsches Schrifttum. Ein fruchtbares Gebiet für eine deutsche Zentralstelle wäre auch die Romanliteratur in englischen Übersetzungen. Ganz kläglich sei zurzeit die deutsche Erzählungskunst hier vertreten. „Ebensoviel wie mit dem Roman wäre mit Reproduktionen von Gemälden anzufangen. *** Bei der unersättlichen Bilderliebe des Amerikaners müsste das Geschäft blühen." Eine ehr- und gewinnbringende Aufgabe der Vertriebsstelle wäre auch der Schutz des geistigen Eigentums deutscher Autoren. Zum Schluss richtet der Verfasser den Wunsch an die Vertriebsstelle, wenn sie zur Ausführung komme, „dann möge sie uns mit Sudermännern, Marlitten und Eroticis verschonen. Nur wenn sie das Beste vom Guten den Amerikanern vermittelt, erfüllt sie ihre höchste Aufgabe: beizutragen zur Erstarkung deutscher Kultur, deutscher Ehre".

Der amerikanische Patriotismus und Europa. In der „Saturday Evening Post“ vom 17. März 1912 erschien ein Artikel von Professor Dr. Hugo Muensterberg, „American Patriotism and Europe“, der einen wunden Punkt unseres amerikanischen Volkslebens scharf beleuchtet und beherzigenswerte Gedanken darüber ausspricht. Die „Mitteilungen des Deutschamerikanischen Nationalbundes“ bringen nun eine Verdeutschung des Artikels, den wir im Auszug folgen lassen. Der Verfasser spricht zunächst von seiner Wirksamkeit als Austauschprofessor in Deutschland. Um „dem eigentlichen Sinn“ seiner Aufgabe treu zu bleiben, hat er sein Bestes getan, „auf dem europäischen Festlande verständige Vorstellungen über den wahren Amerikanismus zu verbreiten, da die törichsten Ideen sich dort breitmachen.“ Wo sich nur die Gelegenheit bot, hat er über alle möglichen Seiten des amerikanischen Lebens gesprochen, um die Vorteile zu erstikken und eine gesunde Sympathie hervorzubringen. „Aber sobald ein Trumpf nötig war, wurde ich enthusiastisch über den amerikanischen Patriotismus.“ Dessen Grösse und Glut und dessen Bedeutung für die Entwicklung des Landes bildeten gewöhnlich den Kern seiner Reden. „So oft ich in Europa redete, war das im Grunde meine ganze Geschichte. Dort liess ich es besser unausgesprochen, dass eigentlich ein unverhältnismässig grosser Teil dieses edlen Patriotismus seine Kraft aus einer entsetzlichen Unkenntnis vom Rest der Welt entnimmt. Dieses instinktive Gefühl ist niemals so stark in mir zur Geltung gekommen, wie jetzt nach meiner Rückkehr. Der typische Amerikaner weiss nichts und will nichts wissen von Europa mit Ausnahme von England, dem Mutterlande.“ Die unfreundliche Stellung der Amerikaner gegenüber den älteren Nationen war früher entschuldbar als eine Art Verteidigung gegen deren unfreundlichen Hochmut. Aber „die überall verbreitete amerikanische Unkenntnis bezüglich Europas ist heute nichts als Nachlässigkeit und schlechte Angewohnheit, sowie schlechte Orthographie oder flüchtige Arithmetik. Bei den meisten Amerikanern erwächst diese unwissende Gleichgültigkeit gegen Europa in der Tat nicht mehr aus ihren Vorurteilen, sondern die Vorurteile erwachsen aus der Gleichgültigkeit und der Unwissenheit. *** Das ganze Elend der Lage entwickelt sich in der Sorte von Neuigkeiten, welche die amerikanischen Zeitungen über den europäischen Kontinent drucken. *** Die gleichgültigsten Zwischenfälle werden herausgegriffen und zu wichtigen Ereignissen aufgebauscht, während Vorgänge von wirklich bedeutsamer Tragweite unbeachtet bleiben. Die ganzen Tatsachen werden entstellt, indem wesentliche Züge sorglos flüchtigerweise ausgelassen werden, und die Zusammenhänge werden mit der Unverantwortlichkeit oberflächlichen Klatsches dargestellt. *** Aber die Zeitungen sind immerhin nur ein Element in den Kulturbeziehungen zwischen den zivilisierten Völkern.“ Neben den Zeitungen gibt es noch andere Verkehrsformen zwischen den Nationen. So ist es der Plan des Amerikanischen Instituts, dem der Verfasser ein Jahr lang als Direktor vorstand, die Kulturbeziehungen zwischen den Vereinigten Staaten und Deutschland zu fördern, „und im Gebiete der Erziehung und der Wissenschaft, der Kunst und der Literatur, der moralischen und der sozialen Zwecke soll durch das neue Institut die Vergeudung von Energien vermieden, und die Bestrebungen sorgsam organisiert werden.“ Wenn man bedenkt, wie viele Touristen jährlich Europa bereisen, dann scheint es seltsam, dass Amerika keine intimere Bekanntschaft mit Europa besitzt. „Gewiss gibt es sehr viele Ausnahmen, aber die grosse Masse der amerikanischen Reisenden geht heutzutage durch Europa mit einem sozialen Hochmut und mit einer Miene der Überlegenheit, die ein sympathisches Verständnis für das umgebende nationale Leben von vornherein ausschliesst. *** Sie haben nun einmal von vornherein die Überzeugung, dass die Italiener nicht zu kochen verstehen, und dass ihre Eisenbahnen für einen anständigen Amerikaner unerträglich seien, oder dass die Franzosen in ihrer Moral pervers sind und niemals ein Bad nehmen, oder dass die Deutschen keinen anderen Gedanken haben als Lagerbier und Polizisten. *** Diese Sorte von Menschen hat überhaupt gar keine Vorstellung, in welchem wundervollen Rhythmus innerer Entwicklung die führenden Länder des europäischen Festlandes auf dem gemeinsamen Wege der sozialen Arbeit vorschreiten. Sie sehen nicht, wie vieles in der Arbeiterbewegung, im Kampfe der Frauen und Kinder, in der Welt des Unterrichtslebens, im Be-

amtendienst und in tausend anderen Gebieten wahrhaft hülfreich und inspirierend für den Amerikaner sein würde, der sie nicht einfach herablassend von oben anschaut, sondern der mit eindringender Seele daran teilnehmen wollte. Es ist geradezu niederdrückend, immer wieder auf den heimkehrenden Dampfern zu entdecken, was für drittklassige Anschauungen die erstklassigen Passagiere nach Hause bringen. Wahrer Patriotismus kann doch wirklich nicht verlangen, dass der Amerikaner das fremde Land mit offener Börse, aber mit geschlossenen Augen bereist." Diese Herablassung des Durchschnittsamerikaners zu den Ausländern ist im Grunde ein Teil seines politischen Glaubensbekenntnisses. Eine falsche Auffassung vom Wesen der Monarchien entspringt daraus und ein Nichtverstehen der historischen Kräfte, die zwei Nationen zu Rivalen machen und so die natürlichen Bedingungen zu einem Kriege schaffen. — Dieses ganze ungerechte Verhalten ist das Überbleibsel einer patriotischen Auffassung, die der Vergangenheit angehört: der Anschauung, dass die amerikanische Nation „eine englische Nation sei und dass, sowie die Sprache englisch ist, auch ihr Charakter und ihr Herzblut angelsächsisch sein müsse." Die vielen Amerikaner nichtenglischer Abstammung, insbesondere die Deutschamerikaner, sind jedoch zu dem Bewusstsein erwacht, dass ihre Vorväter unendlich viel zur Entwicklung dieser Nation beigetragen haben. „Jene Deutschen, die im 17. Jahrhundert ihre Heimstätte in Pennsylvania errichteten, sind für die Deutschamerikaner heute, was die Pilgerväter für jene sind, die von England herstammen." Dieses nichtenglische Bewusstsein „und diese neue Stellungnahme der Majorität erheischt nun notwendig eine vollständige Umgestaltung der veralteten nationalen Theorie. Das amerikanische Volk ist ein englisches Volk ebensowenig, wie es ein holländisches oder ein französisches oder ein deutsches oder ein irisches ist." Diese Stämme werden vereinigt durch die Aufgabe, in Einheit das Geschick einer Nation herauszuarbeiten. „Damit ist ein neuer Patriotismus gegeben, dessen Aufgabe es ist, nicht ein englisches Volk hier zu erhalten, sondern für die höchste Entwicklung einer neuartigen Nation zu sorgen, in der die feinsten und schönsten Züge ganz Europas verschmolzen sind."

In Rhode Island ist ein Gesetz angenommen worden, wonach die Schulkinder unentgeltlich gespeist werden sollen.

Rudolf Eucken, der Vertreter der Philosophie an der Jenaer Universität, ist als Austauschprofessor zum Herbst dieses Jahres an die Harvard-Universität, Cambridge, Mass., berufen worden.

Der Universität Würzburg wurde durch Herrn Dr. Joseph Schneider aus Milwaukee, Wis., die Summe von M. 100,000.— als Geschenk überwiesen mit der Bestimmung, dass deren Zinsertrag zur Bestreitung der Behandlungs- und Unterhaltungskosten von bedürftigen Augenkranken in der Augenklinik der Universität Verwendung finden soll.

Der hochherzige Geber, der selbst sich als Augenarzt einen nationalen Ruf erworben hat, konnte wohl kaum auf eine sinnigere Weise seine Dankbarkeit gegen seine Alma mater bekunden. (Für uns hat diese Nachricht noch besonderes Interesse, da Dr. Schneider langjähriges Mitglied des Vollzugsausschusses des Seminars und des Vorstandes der Deutsch-Englischen Akademie ist. Beide Anstalten erfreuen sich seit Jahren seines Wohlwollens, dem er zu wiederholten Malen durch finanzielle Spenden, sowie durch Bereicherung des Lehrmittelmaterials Ausdruck gegeben hat. D. R.)

Der neue amerikanische Austauschprofessor an der Universität Berlin, Herr Paul S. Reinsch von der der Staatsuniversität in Madison, Wis., sagte unter anderem in seiner Antrittsrede: „Um eine wahre nationale Kultur sich entfalten zu lassen, geht jetzt die Sorge darauf, jedem Talent freie Bahn und ihm den Weg zu seinem Platz frei zu lassen. Ein Volk der aufrechten, selbstbeherrschten Männer mit Herz und Sinn, offen für alles Hohe und Edle — das erstreben wir."

Das Psychologische Institut des Leipziger Lehrervereins veröffentlicht soeben seinen Jahresbericht. Danach zählte es am Schluss des Jahres 182 aktive und 62 passive Mitglieder. Die Liste der aktiven Mitglieder ergibt eine interessant Zusammenstellung. Sie setzen sich zusammen aus 109 Lehrern und Lehrerinnen Leipzigs, 36 Lehrern und Lehrerinnen

aus der Umgebung Leipzigs, 3 Lehrern aus Luxemburg, 3 Lehrern aus England, 2 Lehrern aus Schweden, 1 Lehrer aus Russland, 2 Schuldirektoren aus der Umgebung Leipzigs, 1 Schuldirektor aus Westfalen, 2 Seminarlehrern aus Leipzig, 1 Seminarlehrer aus Württemberg, 1 Seminarlehrer aus Finnland, 1 Seminarlehrer aus Schweden, 1 Seminardirektor aus Thüringen, 1 Seminardirektor aus Ostpreussen, 1 Realschuloberlehrer aus Leipzig, 1 Gymnasialprofessor aus Steiermark, 8 Studenten und Studentinnen der Pädagogik und Philosophie, 4 Universitätsprofessoren, 2 amerikanischen Universitätsprofessoren, 1 Leiterin eines Kindergartens, 1 aktiven Offizier. Die Ausgaben des Instituts sind jetzt bis auf 9485 M. gestiegen. Den vornehmsten Posten nehmen die Apparate mit 3000 M. ein. In diesen Tagen erfolgt auch die Neuwahl des Vorstandes. Wissenschaftlicher Leiter ist Privatdozent Dr. M. Brahn, 1. Vorsitzender Lehrer O. Meyrich. Der frühere Vorsitzende und Gründer des Instituts, Lehrer Rudolf Schulze, hat aus Gesundheitsrücksichten sein Amt niedergelegt. Der Assistent Joh. Handrick begann am 16. Februar einen Kursus über „Die Grundbegriffe der Psychologie". Ferner werden monatliche Referate über die Neuerscheinungen der psychologischen Literatur geboten. Nach Ostern setzt ein mathematisch - methodischer Einführungskursus ein, in dem die Grundlagen der höheren Mathematik behandelt werden. Daran schliesst sich eine experimentelle Behandlung der psychischen Massmethoden an. Der Eintritt in das Institut, der auch Nichtlehrern möglich ist, kann jederzeit erfolgen. Schriftliche Anmeldungen wolle man bewirken beim Schriftführer, Lehrer Paul Schlager, Leipzig-Gohlis, Lothringer Strasse 79, III.

Organisation der deutschen Lehrer. Nach einer Berechnung von Richard Goldhahn in der „Leipziger Lehrerzeitung" sind im Deutschen Reiche gegenwärtig rund 180,000 deutsche Lehrer. Von diesen sind 120,000 im Deutschen Lehrerverein organisiert, 20,000 im Katholischen Lehrerverband, 15,000 im Verband evangelischer Schulvereine Deutschlands. Der Rest ist Sonderverbänden, wie dem Verband der Fortbildungsschullehrer, der Hilfsschullehrer, Taubstummenlehrer, Blindenlehrer u. s. w. angeschlossen oder steht einer Vereinigung vollständig ferne.

In den deutschen pädagogischen Blättern macht augenblicklich der folgende interessante Beitrag zur Rechtschreibung die Runde: Eine Sprache, die niemand „richtig" schreiben kann. Unsere Rechtschreibung ist ein Kompromiss schlimmster Art, das ebenso viele Ausnahmen wie Regeln hat und von niemandem wirklich beherrscht wird. Interessante Versuche, die dies schlagend bewiesen, werden, wie die „Breslauer Zeitung" berichtet, im dortigen Bunde für die Schulreform unternommen. Der Referent hatte ein schwieriges Diktat, das einem der für die Hand des Lehrers bestimmten Übungsbücher entnommen war, zunächst selbst geschrieben und immerhin noch 5 Fehler gemacht. Schlimmer gestaltete sich die Sache, als er die gleiche Übung mit Erlaubnis eines Professors einem von diesen geleiteten Kursus von Kollegen diktierte. Die Herren machten 4—22 Fehler; der Durchschnitt ergab 13 Fehler. Acht Frauen mit höherer Mädchenschulbildung, die dann folgten, lieferten Arbeiten mit 13—30 Fehlern (im Durchschnitt 24); zehn Akademiker, darunter Dozenten an der Universität, machten 14—30 (durchschnittlich 24½) Fehler. In den Arbeiten einer Anzahl studierender Damen fanden sich 12—21, durchschnittlich 16 Fehler; gleichzeitig schreibende Studenten lieferten 14—32, durchschnittlich 21 Fehler. Der einzige Oberlehrer, der das Experiment mitmachte, gab eine Arbeit mit 18 Fehlern ab. Kurzum die meisten Arbeiten verdienten die Schulzensur „Ungenügend". Der Leiter der Versammlung, Stadtschulrat Hacks, erklärte, dass er kopfschüttelnd das Diktat gehört habe. Er hätte sicher 50 Fehler darin gemacht. Für sich selbst nehme er das Recht in Anspruch, das Wort, dessen Schreibweise er nicht weiss, zu schreiben, wie es ihm einfällt. Sei dies dem Erwachsenen erlaubt, so sollten den Kindern nicht erst solche Fallen gestellt werden. Schon jetzt sollte man bei Beurteilung der Arbeiten derartige Fehler nicht anrechnen und bei den Aufnahmeprüfungen mehr auf Begabung als auf Rechtschreibung sehen. Dem pflichtete Professor WilliamStern bei, der sich selbst als den Professor bekannte, dessen Arbeit 23 Fehler aufgewiesen habe. Im übrigen warnte er davor, sich etwa nunmehr auf das phonetische (lautgemässe) Prinzip zu versteifen, da dies wegen der vielen Dialekte einen Verzicht auf den grossen

Vorteil der einheitlichen gemeinsamen Orthographie für das danze deutsche Sprachgebiet bedeute. Eine grundlegende Reform erwartet er erst für die Kindeskinder, Vereinfachungen aber, wie z. B. die Anwendung des grossen Anfangsbuchstabens nur am Anfang des Satzes und bei Eigennamen, meinte er, seien schon jetzt durchführbar.

Böhmen. In Prag hat der Polizeidirektor einen vom „Verein freie Schule" veranstalteten Vortrag Otto Ernsts mit der Begründung verboten, Flachsmann als Erzieher sei schulumstürzlerisch!

Rousseau-Jubiläum. Im Juni wird in Genf ein Rousseau-Jubiläum gefeiert werden. Zunächst werden alle Bilder und wichtigeren Schriften ausgestellt, die auf die „Neue Heloise", den „Emil" und die „Bekenntnisse" bezug haben. Einen zweiten, nicht minder interessanten Punkt im Jubiläumsprogramm bildet die Aufführung des „Devin du Village" und des „Pygmalion", die wahrscheinlich auf einer Naturbühne im Park Revilliod in der Nähe der Ariana vor sich gehen wird. Um die Genfer Bevölkerung und die hier wohnenden und studierenden Fremden mit Rousseau und seinem Werk bekannt zu machen, hat man in die in der Aula der Universität stattfindenden öffentlichen Vorträge einen Zyklus von zehn Vorlesungen über Rousseau eingeflochten. — Auch Paris wird am 28. Juli seine Rousseau-Feier haben. Als wesentlicher Teil ist die Enthüllung seines Grabmals im Pantheon in Aussicht genommen. Raymond Poincaré hat im Jahre 1899, als er Unterrichtsminister war, bestimmt, die sterblichen Reste Rousseaus aus der Krypta in das Schiff des Pantheons zu überführen und dem Bildhauer Bartholomé ein Denkmal in Auftrag gegegeben. Das Werk ist jetzt fertig. Es zeichnet sich durch Einfachheit und Grazie aus. Das Grabmal besteht aus einer einfachen Plate, die leicht geneigt und mit einem Basrelief Rousseaus nach der Büste ohne Perrücke von Houdon im Louvre geschmückt ist. Rechts und links heben sich zwei stehende Figuren ab, die Musik und der Ruhm, der einen Kranz von Blumen über die Grabplatte hält. Im Hintergrunde sitzen drei andere symbolische Figuren auf einer erhöhten Bank, die über die Ruhe des Toten wachen.

Analphabeten im französischen Heere. Einer amtlichen Aufstellung zufolge, die der Direktor des Premierunterrichts veröffentlicht, sind bei der letzten französischen Rekruteneinstellung nicht weniger als 30 v. H. Analphabeten verzeichnet worden. Von den übrigen 70 v. H. sind 40 v. H. gerade fähig, die Feder zu führen und in einem Buche zu lesen. Dagegen können viele von ihnen nicht einmal Zeitung lesen. Ihre Kenntnisse in der Geschichte und Geographie sind äusserst dürftig. Bezüglich des Rechnens beschränkt sich ihr Wissen auf die einfachsten Regeln. Der Direktor des Premierunterrichts macht den Vorschlag, der Unwissenheit dadurch zu begegnen, dass die Namen der Analphabeten in Zukunft in deren Geburtsorten öffentlich angeschlagen werden.

K. F. M.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Pionierjahre der deutschamerikanischen Familien Frank-Kerler in Wisconsin und Michigan, 1849—1864. Geschildert in Briefen, gesammelt und herausgegeben von Dr. Louis F. Frank. Milwaukee, Wisconsin, 1911.

Das vorliegende Werk, eine Familiengeschichte, hat ein doppeltes Verdienst. Erstens wirkt es fördernd auf die deutschamerikanische Geschichtsforschung, indem eine bedeutende Anregung zu ähnlichem Bestreben daraus hervorgeht. Familien deutschen Ursprungs, deren Gründung in Amerika in die Pionierzeit des neunzehnten oder sogar des achtzehnten Jahrhunderts zurückgeht, mögen ermuntert werden, dem Beispiel der Familie Frank-

Kerler folgend, das noch vorhandene handschriftliche Material ihrer Familie zu retten, es zu sammeln und zu verwerten. In den Familienbriefen der Pioniere liegt ein unschätzbares Quellenmaterial zur Erforschung der Geschichte der Eroberung des Westens.

Zweitens lassen diese Briefe den Charakter eines Menschen hervortreten von seltenen Geistes- und Herzensgaben, einen Familiengründer, der bis zu seinem Lebensende mit seinen in zwei Weltteilen zerstreuten Kindern und Kindeskindern in brieflicher Verbindung steht, sie mit unsichtbarer, väterlicher Hand zusammenhält, mit schwer ersparten Mitteln unterstützt, und mit klugem Rat sie in die ihnen gedeihlichen Bahnen führt. Es ist der Pfarrer Johann Heinrich Frank im Dorfe Dietlingen in Baden.

Er ist der geistige Mittelpunkt der weitverbreiteten Familie. Zwei Töchter leben in Deutschland, die älteste, Bertha, Gattin des Pfarrers Förster in Ittlingen, die jüngste, Mathilde, die sich als letztes Kind von dem elterlichen Heim in Dietlingen trennt, wird die Frau des Kaufmanns Seyfardt in Crefeld. Zwei Töchter wanderten aus; und leben mit ihren Ehemännern Seyffardt und Barck als Pioniere im Staate Michigan, am Titibawassee bei Saginaw. Der zweite Sohn, August, ist das kaufmännische Genie der Familie, Teilhaber eines Warenlagers in Milwaukee, wo auch der jüngste Sohn, Ernst, nach manchen Wanderungen sich dauernd als Instrumentenmacher niederlässt. Der älteste Sohn, Heinrich, wegen seiner abenteuerreichen Erlebnisse in französischen Diensten in Algier auch „der Afrikaner" genannt, heiratet auf Rat des klügen Vaters die Schwester der Gattin Augusts, und wird im Staate Wisconsin Farmer, bei Greenfield, in der Nähe des Gutes seines Schwiegervatres Johannes Kerlers. Ein reger Briefwechsel findet zwischen sämtlichen Familiengliedern statt, der Freud und Leid, Erfolg und Misserfolg der Pionierjahre 1849—1865 ungekürzt mitteilt. Manchen Blick in die Kulturzustände jener Zeit gewähren diese brieflichen Berichte. Es mögen einige kurze Auszüge als Beispiele angeführt werden: (Nane Barck an die Dietlinger, 1852) „So gutmütig die Indianer hier (am Titibawassee) sind, so fürchte ich sie doch, — sie sehen unter ihren langen, schwarzen Haaren so unheimlich aus." „Wir beginnen diese Woche mit dem Zuckermachen, da die Witterung gelinder wird, der Schnee schmilzt, dann müssen helle Tage und Nächte kommen, wenn man Zucker machen will. Ach, könntet Ihr nur bei dem Zuckermachen sein, was das für ein hübsches Geschäft ist, wie man da schlecken kann, das liebe Mathildchen sollte dabei sein."

Ein Beispiel mütterlicher Besorgtheit (Frau Pfarrer Frank an ihre Kinder): Dass Edward und August so viele Hirsche schiessen und Heinrich so guten Kaffee kocht und Schweine und Hühner füttert, hören wir recht gern, nur möchten wir auch hören, in welche Kirche Ihr geht? Ihr möget es nicht übel nehmen, es ist gut gemeint. Mathilde schickt Euch einige Kleinigkeiten, und den lieben Kindern etwas Warmes um den Hals, wenn sie in die englische Schule gehen. Hat Sophie schon ihr Spinnrad probiert? Ist Heinrichs kranke Hand wieder geheilt? Geben Eure Kühe recht Milch? Legen Eure Hühner recht, wie viel habt Ihr noch? Nane und Sophie sollen dies beantworten."

Die Umwandlung eines deutschen Jünglings in einen Amerikaner (Ernst Frank an die Mutter): „Liebe Mutter, Du solltest mich jetzt einmal sehen, schwarzer Rock, schwarze Hosen und Weste, Vatermörder wie die Amerikaner, schwarzer Seidenhut, nebst amerikanischer Frisur, Scheitel nicht allein vorne, sondern auch auf dem Hinterkopf, was ganz drollig aussieht. Allein man muss mitmachen, sonst heisst es gleich: Look there, the Dutchman."

Ernst, der etwas von des Vaters Witz und Laune geerbt, betrachtet das Wesen der Frankschen Familie von ferne: „Wo die Franksche Familie noch hin will, weiss ich nicht. Jeder Brief enthält immer: Taufe, Hochzeit, abermals Hochzeit, Taufe, abermals Taufe und dann wieder Hochzeit. Sagt, um Gotteswillen, wo will das noch hin? Ich habe mir deshalb vorgenommen, im Herbste eine Reise nach Saginaw und Milwaukee zu machen, um die neue Generation zu sehen und mich zu überzeugen, ob sie alle zu unsrer Familie gehören!"

Unter den vielen Briefen treten aber die des Stammvaters Pfarrer Frank leuchtend hervor mit ihrer verständnisvollen Auffassung der fremden Verhältnisse, ihrem treffenden Witz und ihrer heiteren Laune, mit ihrer frohen, frommen Lebensanschauung und ihrer Herzenswärme. So schreibt er an die ihm unbekannte Braut seines Sohnes August: „Veronika — zu Deutsch —

Ehrenpreis, das ist ein schätzbares Pflänzlein, alt an Bescheidenheit, es wächst nicht in prunkenden Gärten — am stillen Rain ist seine Wohnung; alt an Heilsamkeit denn es beruhigt; alt an Ruhm, unsere Vorfahren achteten es; alt an lieblichem Geruch, und seine Eigenschaften hat es bis auf den heutigen Tag bewahrt. So wachse, blühe, heile und erquicke Du in Deinem Hause bis in die spätesten Tage. Berg und Tal, ja, der weite Ozean trennen uns; doch dem Geist sind keine Fesseln angelegt, den hindert nicht Berg und Tal, nicht der Ozean, er fliegt hin zu Euch, er hört Euer Rufen und sieht Euer Wirken. Geliebte Veronika, empfange den elterlichen Segen, von dem Gott sagt, er baue Häuser, empfange die elterlichen Hände, die Dich segnen. O hätte ich als Priester des Herrn Eure Hände segnend bei Eurer ehelichen Verbindung vereinigen können!"

Dringend bitten die in Amerika wohnenden Kinder ihren Vater zu ihnen zu kommen, er sagt zu, und gibt zu seiner Übersiedelung das Jahr 1854 an. Mit selbstgefälliger Ironie malt er sich eine Existenz im Dollarlande: „Ich mache den Türhüter (in Augusts Warenladen), rufe Deine Waren aus, ‚nirgends bessere und wohlfeilere Waren als hier', oder ich gehe als Pedlar aufs Land (country merchants and pedlars supplied). Der Mutter gibst Du einen Platz im Laden zum Aufpassen oder Kleinverkauf, sie kann schon Englisch, denn sie spricht wie eine Alte: ‚a warm bed is a good thing', Mathilde wird Ladenjungfer, damit die jungen Herren kommen und Glacehandschuhe kaufen. Alle müssten bedacht sein, ‚to make money', aber mit deutscher Gemütlichkeit. Freilich, auf der Farm werden sie zürnen, wenn wir auf dem Huronsee an Saginaw vorbeisegeln — gleichviel, das sind deutsche Bauern, nach denen fragen wir nichts. Die sollen ihr Hirsch- und Schweinefleisch essen. — — Nun, lieber August, wie gefällt Dir dieser Plan? Du musst aber noch zwei Jahre warten, das nötige Reisegeld wird erst noch verdient—bis dahin setzen wir unsere Korrespondenz fort."

Nun wird ihm in Greenfield, Wisconsin, eine Pfarre angeboten, und es scheint, als käme es gewiss zur Auswanderung des edlen alten Paares. Man hört aber plötzlich nichts mehr von der geplanten Reise, die ein neues Glück im Kreise seiner geliebten amerikanischen Kinder zu versprechen schien. Den Grund dieses Stillschweigens erfährt man durch Seyffardts in Saginaw,—der Bruder Ernst Seyffardt, Sohn des Kommerzienrats in Crefeld, hat sich mit Mathilde, der jüngsten Tochter des Pfarrers Frank, verlobt. August in Milwaukee schreibt etwas verstimmt darüber: „Wird wohl die Übersiedelung unserer Lieben hierher dadurch wieder einen veränderten Gesichtspunkt bekommen? Ich fürchte fast." „Immerhin aber haben die lieben Eltern beispielloses Glück im Unterbringen ihrer Töchter unter die Haube und ihrer Söhne unter den Pantoffel und mag ich ihnen diese Freude auch von Herzen gönnen. Möchte wohl wissen, was diese kleine naseweise Mathilde für eine Hausfrau abgeben wird?"

Es schreibt der Vater: „Aber meine lieben, teuren Söhne und Töchter, der Gedanke will sich kaum zum Wort gestalten, und doch muss das für mich harte Wort ausgesprochen werden, ich glaube, es ist härter für mich als für Euch — wir kommen 1854 nicht zu Euch. Ich hätte das Euch in meinem vorigen Briefe schreiben können, allein es war mir zu schwer und ich war zu unmutig darüber, dass abermals mein schön gehegter Plan verrückt wurde. Auch sollte Mathildes Verlobung bis auf Weihnachten 1853 ein Geheimnis bleiben; ich hielt als Mann an dem Geheimnis, und die Mutter als Weib plauderte, nun sollt Ihr aber auch alles recht ausführlich hören." An die Titibawasser schreibt er: „Meinen Plan zu Euch zu kommen, haben Ernst und Mathilde schachmatt gemacht, denn ich muss nun den Vorrat zu ihrer Aussteuer verwenden, ich hatte mich sehr gefreut, als ich einmal ein Sümmchen beieinander hatte und dabei dachte, jetzt langt es, um zu Euch zu kommen. An mich wird die Reise auch noch kommen und sollte es erst sein, wenn man mich 30 Fuss über die Kirche auf den berühmten Remberg trägt."

Die Jahre verschwinden, und es greifen die Zeitereignisse in das Leben der Deutschamerikaner im Nordwesten ein. Seyffardt und Barck nehmen regen Anteil an den Tagesfragen der grossen Epoche 1860; die Geschäfte bleiben bis nach der Präsidentenwahl im Stocken. Pfarrer Frank schreibt an August, 1860: „Dass Eure Geschäfte sich noch nicht wesentlich gebessert haben, kannte ich schon aus den Zeitungen, und Euer Brief bestätigte es aufs Neue. Aber ich bin gewiss, unser August wird schon durch kommen, das

Zählen und Rechnen versteht er und das Grosse Einmaleins kann er im Schlafe herzählen, besser als die biblischen Sprüche. Und die Ware, besonders die alten Ladenhüter, kann er den Leuten aufschwätzen wie weiland bei D. in Kürnbach." Im selben Jahre schreibt der Vater über das herannahende Alter: „Jede Anstrengung bei der Mutter und mir ist sehr schädlich und wir spüren auch gleich die Folgen. Wir überlassen uns dem lieben Gott, er wird es ferner wohl machen. Unsere Kinder sind versorgt, 26 Enkel haben wir, Mutter und ich sind 132 Jahre alt, also eine Höhe, wohin die Hälfte der Eltern nicht kommt. Also sprechen wir Amen!" Sehr bald darnach, am 21. Januar 1861, meldet er die Trauerbotschaft: „Mit gebrochenem Herzen trete ich heute vor Euch. Unsere und Eure liebe Mutter weilt nicht mehr hienieden."

Mit dem festen Willen, es nicht zu versäumen, dem Vater noch eine Freude zu bereiten, reist August trotz Kriegszeiten und geschäftlichen Hindernissen im selben Jahre nach Deutschland. Die Sehnsucht des Vaters findet in den Worten Ausdruck: „Komme, meine Arme sind geöffnet, die selige Mutter hat mir Dein Kommen geoffenbart, sie will es also auch, und der Wille aus der sel. Welt muss uns heilig sein. Ich habe diesen Brief mit zitternder Hand und klopfendem Herzen geschrieben und grosser Anstrengung und hoffe, dass Du diesen Brief noch in New York erhältst. Nun, mündlich wollen wir alles verhandeln, das gebe der liebe Gott. Glückliche Reise, mein lieber August, mein Gebet begleitet Dich zu Land und auf dem Meer."

Das ihm gebrachte Opfer seiner Schwiegertochter Veronika erkennt er dankend an: „Ich meine, wenn in der Zukunft Deine Söhne von Dir durch Gründung eines eignen Haushalts entfernt wären und ihre Weiber liessen sie auch zu Dir ziehen, Du würdest alsdann mit Freuden denken an das Opfer, das Du mir jetzt gebracht hast. Von Deinem lieben August will ich Dir noch melden, dass er bei allem Vergnügen Dich niemals vergessen hat. Du warst immer der Gegenstand unseres Gesprächs. Ferner melde ich Dir von ihm, dass er überall die besten Weine versuchen wollte und auch ziemlich versucht hat, ohne das mindeste Zöpfchen davon zu tragen. Schliesslich kann ich nicht unbemerkt lassen, dass er ein tüchtiger Kaufmann ist. Beweis: bei Bruchkreuzern hat er mir stets den ganzen Kreuzer angerechnet. Du und ich dürfen also mit ihm zufrieden sein." Nach Augusts Rückkehr schreibt er: „August ist ein Glückskind, weil er für $25,000 Waren kauft, die in 14 Tagen 20—30 Prozent höher steigen. Ich aber sage, es ist der Segen Gottes, weil er seinen alten Vater und das Grab seiner sel. Mutter besucht hat, es ist der gnädige Erfolg für Zeit und Geld, welches er zum Opfer brachte. Aber bleiben wir demütig, denn Gottes gewaltige Hand hat es auch für Euch gut befunden, Euch durch den Heimgang Eures 1. jüngsten Kindes in Schmerz und Trauer zu versetzen. Es ist mir ein Trost, dass der Tod erst erfolgte, als Du (August) schon vier Wochen zu Hause warst."

Bis an sein Lebensende behält der ehrwürdige Greis seine Geistesfrische und das rege Interesse an allem, was sich ereignet: „Grossen Spass hat mir die Schlacht von Bull Run gemacht, wo jeder Teil von dem andern davonlief— unsere Freischaren von 1849 konnten gewiss tapfer laufen, aber nicht dagegen ist zu vergleichen, wie das Bundesheer, alles im Stich lassend, nach Washington eilte, mit Ausnahme der Deutschen!" Seine letzte grosse Freude meldet er folgendermassen: „Am 16. d. M. wurde ich Urgrossvater, der kleine Fuhr ist ein tüchtiger, dicker, gesunder Knabe. Welche Freude die selige Mutter gehabt haben würde, wenn sie auf ihren Armen einen Urenkel trüge. Bin ich nicht nach der Sprache der Bibel ein Vater vieler Völker geworden?"

Pfarrer Frank starb im Jahre 1865 und mit ihm schliesst auch der Briefwechsel, der innige briefliche Verkehr zwischen den verwandten Familien in Amerika und Deutschland. Die rege geschäftliche Tätigkeit in den gewinnbringenden Jahren nach dem Bürgerkriege ward dem regelmässigen Gang des Briefwechsels nachteilig. Es fehlte auch die bindende Hand des Vaters. Das Vorhandene gerettet zu haben ist das Verdienst des Herausgebers, Dr. Louis F. Frank, der nicht allein seine weitverbreitete Familie, sondern einen weit grösseren deutsch-amerikanischen Leserkreis zu Dank verpflichtet hat.

A. B. Faust,
Cornell-Universität.

The Walter-Krause German Series. — Beginners' German. By Max Walter, Ph. D., Director of the Musterschule (Realgymnasium), Frankfurt am Main; Visiting Professor Teachers' College, Columbia University, 1911, and Carl A. Krause, Ph. D., Head of Department of Modern Languages, Jamaica High School, N. Y.; Lecturer on Methods of Teaching Modern Languages, New York University. New York, Charles Scribner's Sons, 1912. $1.—

Der Kampf über die Methoden des modern-sprachlichen Unterrichts, der in Europa, namentlich aber in Deutschland und Frankreich, mit dem unbestrittenen Siege der Reformpartei endete, wurde auch auf diese Seite des Ozeans getragen und musste hier gleichfalls ausgefochten werden. Man war sich über die Unzulänglichkeit des Unterrichts in den modernen Sprachen einig, ja noch mehr, man hielt ihn für zwecklos; denn er hatte nicht einmal die Erfolge aufzuweisen, die die Anhänger der alten Observanz ihrem Unterricht in den deutschen Schulen nachrühmten, und die darin bestanden, dass der Schüler zum Verständnis des geschriebenen oder gedruckten Wortes kam, dass er in die Tiefen des Baues der Fremdsprache eingeführt wurde. und dass vor allen Dingen sein Geist geschärft werde, was auch den anderen Unterrichtsfächern zugute kam. Wenn auch schon seit Jahren Stimmen zugunsten der modernen Sprachmethoden laut wurden, wenn auch die Berichte über persönliche Beobachtungen in deutschen und französischen Schulen nach den Reformmethoden zu drängten, so fehlte es doch an dem kräftigen Anstosse, den Wagen aus dem alten Geleise, in dem er sich infolge von Bequemlichkeit, Unwissenheit und Gleichgiltigkeit immer tiefer verfahren hatte, herauszuheben. Es bedurfte eines Max Walters, das zuwege zu bringen.

Als vor nunmehr Jahresfrist Max Walter nach seiner Tätigkeit an dem „Teachers' College" in New York seine Missionsreise durch unser Land unternahm, drang es wie ein Frühlingshauch in das Schulzimmer der Lehrer der lebenden Sprachen. Durch Vorträge und praktische Vorführungen zeigte er, wie den lebenden Sprachen im Unterrichte auch das Leben erhalten werden könnte, und wie sie auch im Schüler lebendig werden könnten; wie keineswegs die mehr formalen Ziele des Sprachunterrichts unberücksichtigt blieben, vielmehr durch eine sorgfältige Anordnung des Lehrstoffes, durch eine korrelative Verbindung des Vorstellungs- und Wortschatzes des Schülers mit den grammatikalischen Regeln in erreichbare Nähe gerückt würden. Die Monatshefte f. d. S. u. P. haben seit ihrer Gründung in der ersten Reihe der Vorkämpfer für die Reformmethoden des Sprachunterrichts gestanden, und ihre Leser sind daher mit den Grundzügen dieser Methoden vertraut. Im Grunde genommen bedarf es keiner neuen Lehrsätze speziell für den Unterricht in den modernen Sprachen. Sie wurzeln in den pädagogischen Prinzipien, wie sie sich von Comenius und Ratke an mit der Erkenntnis des Menschen und der Durchforschung der Unterrichtsstoffe zu immer grösserer Schärfe und Tiefe ausbildeten. Ein denkender Lehrer, der in seiner Arbeit von den allgemein giltigen Regeln der Erziehungs- und Unterrichtspraxis geleitet wird, wird jedes Fach, dessen Stoff er beherrscht, unterrichten können; er wird auch ein guter Sprachlehrer sein. Wem die Einsicht in die menschliche Natur fehlt, und wer es nicht versteht, die im Kinde schlummernden Kräfte zu wecken und sie seinem Unterrichte dienstbar zu machen, dem wird auch das beste Lehrbuch höchstens nur ein willkommenes Ruhekissen sein.

Es ist notwendig, dass wir uns das Vorstehende vor Augen halten, wenn wir die Bedeutung des vorliegenden Lehrbuches von Walter-Krause, das das erste einer ganzen Serie sein soll, richtig einschätzen wollen. Der Unterricht nach dem in diesem Buche vorgezeichneten Lehrgange setzt einen tüchtigen Lehrer als Vorbedingung. Diesem aber bietet es einen aufs sorgfältigste angeordneten Lehrstoff in einer Form, die auch dem Schüler dessen Aneignung und Befestigung ermöglicht. Das Buch bringt alles das, was die Reformmethodiker als richtig erkannt haben, zur praktischen Anwendung. Als Grundlage für den gesamten Unterricht dient das lautreine Sprechen des Schülers. In der vorsichtigsten Weise wird dessen Wortschatz allmählich aufgebaut. Immer ist man darauf bedacht, denselben dem Vorstellungskreise des Schülers anzupassen. Wie die Äste eines Baumes wachsen aus dem gesprochenen Worte die Schriftsprache und die grammatischen Regeln heraus, denen aber sofort

durch die mannigfaltigste Anwendung die Starrheit genommen wird.

Bei der Besprechung des Buches müssen wir uns auf diese allgemeinen Angaben beschränken, sonst wäre es eben notwendig, jede der 46 Lektionen einzeln zu behandeln. Es muss hier genügen, wenn wir sagen, dass das Buch in seiner methodischen Anlage Vorzügliches bietet. Wie könnte dies auch anders sein, wo der Name Walters an der Spitze steht! Die Auswahl des Sprachstoffes ist eine für die amerikanische Schule geeignete. Sie ist aus der langjährigen Erfahrung Dr. Krauses heraus getroffen worden. Ebenso sind die Übungen in einer vieljährigen erfolgreichen Unterrichtstätigkeit erprobt worden.

Über den Inhalt des Buches sei kurz folgendes gesagt. Es beginnt mit der Einführung des Schülers in die deutschen Laute an der Hand der Lauttafeln von Viëtor, wobei die der deutschen Sprache eigentümlichen Laute besondere Berücksichtigung erfahren. Es folgen alsdann Sprechübungen, an die sich grammatikalische und Leseübungen anknüpfen. Den letzteren sind Fragen beigefügt, die den Schüler veranlassen, sich über das Gelesene mündlich zu äussern. Von den 46 Lektionen sind die ersten 35 für das erste High School-Jahr, die letzten 10 für das zweite Jahr berechnet. Als Anhang folgen diesen Lektionen 10 Lesestücke als Ergänzungslektüre; Stoffe zu Reproduktionen des Gewonnenen in englischer Sprache; eine Zusammenfassung des grammatikalischen Stoffes; 10 der beliebtesten deutschen Volkslieder, und endlich ein Vokabularium in Deutsch und Englisch. Immer sind die Verfasser darauf bedacht gewesen, sich in dem Vorstellungskreise ihrer Schüler zu bewegen, um sich dadurch von vornherein das Interesse für die Unterrichtsarbeit zu sichern. Durch die Unterrichtsstoffe werden die Schüler mit der Geschichte, der Geographie, den Sitten und Gebräuchen Deutschlands vertraut gemacht. Ein Ergänzungslesebuch für dieses erste Buch ist in Vorbereitung.

Die Serie von Walter-Krause verdient die grösste Beachtung aller derer, die es ernst mit dem Unterrichte in den modernen Sprachen meinen. Sie ist ein bahnbrechendes Unternehmen, das gute Erfolge zeitigen muss.

Verdeutschungs - Wörterbuch von Dr.-Ing. Dr. phil. Otto Sarazin, Geh. Oberbaurat und Vortrag. Rat im Königl. Preuss. Ministerium der öffentl. Arbeiten, Vorsitzer des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins. Vierte vermehrte Auflage. Wilhelm Ernst & Sohn, Berlin, 1912. M. 6.

Die segensreiche Tätigkeit des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins wird auch von denen anerkannt werden, die nicht mit den Eiferern unter seinen Mitgliedern durch dick und dünn zu gehen willens sind. Ihm ist es zu verdanken, dass an die Stelle des gedankenlosen Gebrauches von Fremdwörtern ein bewusstes Bestreben trat, aus dem reichen Schatze der deutschen Sprache Ersatz für das fremde Wort zu finden. Das vorliegende Wörterbuch, das von dem verdienstvollen Vorsitzer des Vereins herausgegeben worden ist, gibt so recht den Beweis für die Reichhaltigkeit und die Ausdrucksfähigkeit der deutschen Sprache. 14,000 Fremdwörter aus allen Gebieten des öffentlichen Lebens sind mit den zugehörigen Verdeutschungen in dem Buche enthalten. Es ist kein Fremdwörterbuch, in dem wir wohl eine Erklärung des Fremdwortes, aber keinen Ersatz dafür finden, sondern ein Buch, in dem das deutsche Wort, das sachkundig und mit feinem Sprachgefühl ausgewählt ist, im Vordergrunde steht. Das Werk kann nicht warm genug empfohlen werden. Es wird dem Lehrer in seiner Unterrichts- und Privatarbeit, dem Schriftleiter der deutschen Zeitung, dem Geschäftsmann überhaupt und jedem Fachmanne wertvolle Dienste leisten.

M. G.

Sturm und Drang. Dichtungen aus der Geniezeit. In vier Teilen. Herausgegeben mit Einleitung und Anmerkungen versehen von Karl Freye. Deutsches Verlagshaus Bong & Co., Berlin.

Diese zweibändige Ausgabe vereinigt sechs der bedeutendsten Dichter der „Sturm und Drang" Periode: Gerstenberg, Leisewitz, Lenz, Wagner, Klinger und Müller. Sie bringt eine gute und reichhaltige Auswahl von deren wichtigsten und bezeichnendsten Werken, von denen viele bisher nur in seltenen Drucken vorhanden waren. Die Aufgabe einer einheitlichen Text-

gestaltung ist vom Herausgeber gut gelöst worden, ohne dass die Besonderheiten der Schreibweise der Stürmer und Dränger alzusehr verschwanden. Die Sammlung enthält noch eine Einleitung und eine sorgfältige Kommentierung, bei der die Hinweise auf Schiller besonders bemerkenswert sind.

K. F. M.

The Elements of Physiology for Schools by Walter Moore Coleman. New York, The Macmillan Co., 1910.

As the modern trend in medicine is toward the prevention and not the cure of diseases, it seems very natural that in the study of physiology, the emphasis should be placed on the hygienic and not on the anatomical side. This book gives all the necessary information about anatomy and the physiological process, not as ends in themselves, but rather as aids for those discussions which have to do with the health and care of the human body. Topic like sanitation, bacteria, tuberculosis are discussed. The treatment of the subject matter makes the book suitable for High School courses and for review courses in Normal Schools. It has some fine colored plates in the form of a manikin.

H. A. L.

II. Eingesandte Bücher.

Albrecht Dürer. His Life and a selection of his Works with explanatory comments on the various plates by Dr. Friedrich Nüchter. (Translated from the German by Lucy D. Williams.) Contains 53 plates and one colored print. McMillan Co., London & New York.

Das kalte Herz von Wilhelm Hauff. Edited with introduction, notes, exercises and vocabulary by F. J. Holzwarth, Ph. D., Professor of Germanic languages, Syracuse University, and Wm. J. Gorse, A. M., Assistant Professor of German, Syracuse University. American Book Co.

Der Letzte von Ernst von Wildenbruch. Edited with introduction, notes, exercises and vocabulary by J. H. Beckmann, A. M., Westpoint High School, Kansas City, Mo. American Book Co.

Les Frères Grimm: Leur oeuvres de jeunesse. (F. 7.50). — Les Contes des Frères Grimm. Etude sur la composition et le style du recueil des Kinder- und Hausmärchen. (F. 10.00.) Ernest Tonnelat, Ancien élève de l'Ecole Normale Supérieure, Professeur au Lycée Charlemagne, docteur ès letters. Librairie Armand Colin, Paris, 1912.

Aus Nah und Fern.

Eine neue illustrierte deutsche Zeitschrift für Schüler des Deutschen.

Als Klassenlektüre in den besten Schulen jedes Staates eingeführt. Besonders geeignet für Schüler im zweiten und dritten Jahre.

Abonnementspreis 50c jährlich. Bei Mindestbestellung von 6 Abonnements 40c. — Einzelne Hefte 15c. Bei Mindestbezug von 6 Heften an eine Adresse 12c.

AUS NAH UND FERN

Francis W. Parker School Press, 330 Webster Ave., Chicago.

The Steinway Piano

¶ To uphold a reputation for tone quality unequalled; to build a piano that has fixed the basic principles for all makes; to create a world standard and keep it at a level unapproached by others — that is the Steinway achievement through four generations.

¶ Quality should be the only determining factor in the selection of a piano.

STEINWAY & SONS

STEINWAY HALL

107-109 East 14th Street, New York

Subway Express Station at the Door

Represented by the Foremost Dealers Everywhere

INDIANA UNIVERSITY

DEPARTMENT OF GERMAN

Training Courses for Teachers of German.

With the coöperation of the German Alliance of the State of Indiana, a Training School for Teachers of German will be conducted at Indiana University during the First half of the Summer term, beginning Thursday, June 20, and ending Tuesday, July 30. The work will be given in connection with the Summer courses in German, and will be in charge of Professor **Max Griebsch**, Director of the National German-American Teachers' Seminary of Milwaukee, Wisconsin, with the assistance of **J. H. Henke**, Supervisor of German at Evansville.

Both the theoretical and the practical sides of the subject will receive attention, the former in the course on Methods of Teaching Modern Languages, the latter in the model classes to be organized in First and Second Year German.

This work will be supplemented by the regular collegiate and graduate courses of the Summer School.

For particulars address Professor B. J. Vos, Indiana University, Bloomington, Ind.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.

Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches

in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von

Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in

Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XIII. **Juni 1912.** **Heft 6.**

(Offiziell.)

40. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

NEW YORK — BERLIN
1912

Vorläufiges Programm.

New York.

Montag, 1ster Juli, abends. Eröffnung der Tagung im Saale des „New Yorker Liederkranz. * Vertagung nach Berlin.

Berlin.

Montag, 12ter August.

Fortsetzung der Tagung. Begrüssungsansprachen. Berichte der Bundesbeamten.

* Der Liederkranz veranstaltet zu Ehren des Lehrerbundes einen Kommers. Beginn des Kommerses um 8 Uhr. Begrüssung der Gäste durch den Präsidenten des Liederkranzes und Bewillkommnung der Kollegen durch den Vorsitzenden des Ver. deutscher Lehrer von New York namens der deutschen Lehrer des Ostens. Lieder, gesungen von den Sängern des gastegebenden Vereins, sowie allgemeine Lieder. Um 10 Uhr gemeinschaftlicher Lunch.

Vorträge: Die Zukunft der deutschen Sprache in Amerika: Herr Joseph Winter, New York. — Körperpflege in den Ver. Staaten: Herr Ed. Spanhoofd, Concord, N. H. — Gemeinsame Schulung der beiden Geschlechter in Amerika: Herr Emil Kramer, Cincinnati, O. — Die deutsche Dichtung in Amerika: Dr. H. H. Fick, Cincinnati, O. — Die Lehrerbildung in den Ver. Staaten: Dr. A. Busse, New York.

Berichte: Bericht des Reisemarschalls L. F. Thoma. — Bericht des Komitees für die Pflege des Deutschen, Vorsitzer G. J. Lenz, Milwaukee, Wis. — Seminarangelegenheiten.

Auf der Tagesordnung werden ausserdem noch verschiedene Vorträge deutschländischer Redner Platz erhalten.

Dr. H. H. Fick,
Bundespräsident.

Zum 40. Deutschamerikanischen Lehrertage. Wenn das vorliegende Heft unserer Zeitschrift in die Hände seiner Leser gelangt, rüstet sich bereits der Deutschamerikanische Lehrerbund zur Abhaltung seiner Tagung, der vierzigsten seit seiner im Jahre 1870 erfolgten Gründung. So manche Wandlungen sind seit dem ersten in Louisville abgehaltenen Lehrertage im Lehrerbunde vor sich gegangen. Von den alten Kämpen, den Gründern des Bundes, sind sehr viele dahingegangen. Es waren deutsche Schulmänner, die die pädagogischen Ideale eines Diesterweg auf ihr Panier geschrieben hatten, die, wie dieser, gegen Mechanismus, geistige Engherzigkeit und Knechtung zu Felde zogen und für eine harmonische, von innen heraus sich entwickelnde Bildung des Menschen zu geistiger und sittlicher Freiheit eintraten. Ihr Arbeitsfeld war in erster Linie die deutschamerikanische Privatschule. Leider nur in den seltensten Fällen konnte diese sich gegen die mit Riesenschritten vorwärtsstrebende amerikanische Volksschule behaupten. Von dem äusseren Erfolge der letzteren wurden auch unsere deutschen Landsleute geblendet, so dass sie den Wert ihrer eigenen Privatschulen unterschätzten, zum grossen Nachteil der Erziehung unserer Jugend. Da, wo diesen Schulen die Möglichkeit zur Weiterentwicklung an die Hand gegeben wurde, oder wo die öffentlichen Schulbehörden weitsichtig genug waren, den Wert der deutschen Schulmänner zu erkennen, und ihnen führende Stellen im Schulwesen einräumten, da waren die Früchte in der allgemeinen Volkserziehung unverkennbar. Es sei hier nur auf Städte wie St. Louis, Cincinnati, Milwaukee und New York hingewiesen. Die Arbeit der ersten Periode des Lehrerbundes ist nicht vergeblich gewesen, wenn auch dem Bunde selbst nicht die Anerkennung zuteil wurde, die ihm gebührt hätte. Verdanken wir doch

dieser Periode auch die Gründung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars zu Milwaukee, dem trotz seines bereits 34jährigen Bestehens und seiner bisherigen nicht unrühmlichen Tätigkeit noch eine weitgehende Entwicklungsmöglichkeit innewohnt, und von dem daher noch manches Wertvolle in der Zukunft erhofft werden darf.

Der Niedergang des deutschen Stammesbewusstseins in Amerika in den achtziger und neunziger Jahren hatte auch seinen Einfluss auf den Lehrerbund, so sehr dieser auch sich dagegen zu wehren versuchte. Die letzte Dekade des vorigen Jahrhunderts war ein verzweifelter Kampf des Bundes um seine Existenz, der um so schwerer war, als der Bund selbst sich seiner Ziele nicht klar bewusst war. Heute ist er über die Übungsperiode hinweg. Die allgemeine Erhebung des Deutschtums in Amerika, die im Deutschamerikanischen Nationalbunde äussere Gestalt genommen hat, und die die Anerkennung und wirkungsvollere Ausgestaltung deutscher Kulturarbeit beim Aufbau der amerikanischen Nation zum Ziele hat, hat auch dem Lehrerbunde klarer als bisher seine Aufgabe zugewiesen. Denn soll das Ziel erreicht werden, dann ist die Pflege der deutschen Sprache und die Ausdehnung des deutschen Sprachunterrichts eine der wichtigsten Bedingungen. Wem sollte diese Aufgabe wohl näher liegen als dem Lehrerbund, und welche Körperschaft dürfte erfolgreicher an ihrer Lösung arbeiten können als der Bund? Auch ist die Aufgabe keine unbedeutende; denn in ihrer Lösung liegen sowohl erziehliche als auch kulturelle Momente. Der Bund zieht heute den Lehrer der amerikanischen Schule in seine Einflusssphäre, um aus ihm einen besseren Lehrer und einen besseren deutschen Lehrer zu machen. Er hat seine Wurzeln tief in das amerikanische Schulsystem geschlagen und arbeitet an seiner Vervollkommnung dadurch, dass er den Elementen der deutschen Kultur Eingang verschafft. Ist der Bund nach der einen Seite hin amerikanischer geworden, so ist er nach der anderen Seite hin deutscher als je und muss es auch bleiben. Früher machte man ihm wohl einen Vorwurf aus seiner deutschen Gesinnung, und so manche seiner eigenen Mitglieder waren verblendet genug, darin mit einzustimmen. Heute wird die Berechtigung der deutschen Bestrebungen immer mehr anerkannt, nicht nur, wie sie sich im Volke durch den Nationalbund, sondern auch wie sie sich in der Schule durch den Lehrerbund offenbaren. Heute erkennt wenigstens der gebildete Amerikaner an, dass die deutsche Kultur ihren Platz neben der bislang herrschenden englischen verdient, und dass ihre Elemente nur zur Besserung des Nationalcharakters beitragen können. Das Wachstum der deutschen Abteilungen an unseren Universitäten, die Zunahme der Schülerzahl im Deutschen an unseren High Schools, die Ausdehnung des deutschen Unterrichtskurses und die Wiederaufnahme des Deutschen in die Elementarschulen sind der beste äussere Beweis dieser Anerkennung.

Soll das Deutschamerikanertum und mit ihm der Lehrerbund ihrer

Aufgabe gerecht werden, so wird eine stetige Anlehnung an Deutschland zur Notwendigkeit werden; denn wir werden von dort immer wieder neue Nahrung schöpfen müssen. Ein solcher Gedanke wäre früher mit Entschiedenheit zurückgewiesen worden. Heute ist er jedem Gebildeten vertraut. Ebenso ist auch die Stellung der Deutschen zu unserem Lande eine ganz andere geworden. Es hat sich im Laufe der letzten Jahre zwischen Deutschland und Amerika eine Verständigung herausgearbeitet, und beide Teile wissen besser als früher, was sie von einander zu erwarten haben. Der Reichsdeutsche, der mit Verachtung alles Amerikanische betrachtete, die Deutschamerikaner aber nur als für ihn Verlorene hielt, ist eines Besseren belehrt worden. Er erkennt die Grosszügigkeit des Amerikaners an und findet auch sonst manches Nachahmenswerte im industriellen und kommerziellen Leben des Landes. Er bringt den Bestrebungen des Deutschamerikanertums, die auf die Geltendmachung deutscher Stammeseigenart in diesem Lande hinzielen, Verständnis entgegen. Auch der deutsche Lehrer beobachtet mit Bewunderung die Organisation und das Wachstum unseres Schulwesens und das aufrichtige und ernste Streben der amerikanischen Lehrerschaft. Der Deutschamerikaner scheut sich nicht, seine Stammeszugehörigkeit zu Deutschland offen zu bekennen, ohne sich dadurch den Vorwurf des Verrats an seinem Adoptivvaterlande machen lassen zu müssen. Mit freudigem Stolze verfolgt er den grossen industriellen und kulturellen Aufschwung des Landes seiner Väter, und offen und dankbar nimmt er das entgegen, was es ihm aus seinem Füllhorn ausschüttet. So ist auch das Ereignis, dass der Lehrerbund seine diesjährige Tagung auf deutschem Boden, in Deutschlands Hauptstadt abzuhalten gedenkt, heute nicht so unerhört, als es noch vor zehn Jahren so manchem erschienen wäre.

Wir erwarten Grosses von der Deutschlandreise und der Berliner Tagung des Bundes. Die Teilnehmer werden durch ihren Besuch deutschen Geist in sich aufnehmen; das, was ihnen totes Wissen von deutscher Art war, wird in ihnen lebendig werden; sie werden als bessere Lehrer in ihre Heimat zurückkehren. Möchten sie auch etwas von dem Berufsstolze und dem Berufsbewusstsein des deutschen Lehrers mitbringen. Wenn bei dem Gedankenaustausch, wie er auf der Reise, namentlich aber auf der Tagung stattfinden wird, auch wir die Gewinnenden sein werden, so hoffen wir doch, dass auch von uns aus manches wird geboten werden können, das anregend auf die Tagung wirken wird.

Dem 40. Lehrertage ein herzliches Glückauf!

M. G.

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar.

Bildungsanstalt für Lehrer des Deutschen.

Montag, den 16. September d. J., eröffnet das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar zu Milwaukee seinen **35. Jahreskursus.**

Seit 34 Jahren steht die Anstalt als **Vertreterin des Besten deutscher Pädagogik** und als **Verfechterin eines zweisprachigen Unterrichts** im Dienste des Erziehungswesens unseres Landes. Sie hat es sich zur besonderen Aufgabe gemacht, für unsere Schulen **Lehrer des Deutschen** heranzubilden, die den an sie zu stellenden Anforderungen nachzukommen befähigt sind.

A. Allgemeine Ziele.

Das Seminar vermittelt seinen Zöglingen eine **gründliche Allgemeinbildung,** wie sie bei einem jeden Lehrer, der im amerikanischen Schulwesen Anstellung sucht, vorausgesetzt werden muss, und gibt ihnen eine durchgreifende **pädagogische Ausbildung,** die sie in den Stand setzt, ihre Lehrtätigkeit vom Standpunkte eines Erziehers aufzufassen, der in der Heranbildung vollwertiger Menschen seine höchste Aufgabe erblickt.

B. Sprachliche Ausbildung.

Im Lehrerseminar herrscht **volle Doppelsprachigkeit.** Die Schüler werden mit der Literatur der deutschen und englischen Sprache in gleichem Masse vertraut gemacht. Die Erreichung der Geläufigkeit im **mündlichen und schriftlichen Gebrauch der deutschen Sprache,** der Vorbedingung für einen erfolgreichen deutschen Unterricht, erfährt besondere Beachtung. Selbstverständlich wird auch der **sprachwissenschaftlichen Ausbildung** der ihr gebührende Platz eingeräumt.

C. Methodische Unterweisung.

Die Seminarzöglinge lernen die fortgeschrittensten **Methoden aller Unterrichtsfächer** kennen. Besondere Berücksichtigung wird den **Methoden des modernsprachlichen Unterrichts** geschenkt. Der **direkten Methode,** wie sie ihren bedeutendsten Vertreter in Direktor Max Walter von Frankfurt a./M. gefunden hat, wird aller Vorschub geleistet.

D. Lehrtätigkeit der Zöglinge.

Praktische Unterweisung und Anleitung erhalten die Schüler des Seminars in dessen Musterschule, der **Deutsch-Englischen Akademie.** Dort machen sie auch ihre ersten Unterrichtsversuche, später dehnen sie dieselben auf die **öffentlichen Schulen** der Stadt Milwaukee aus, in denen der Deutschunterricht vom ersten Grade an erteilt wird.

E. Deutsch-Kulturelles.

Das Seminar lässt es sich besonders angelegen sein, den jungen Lehrern **Verständnis und Begeisterung für deutsche Kultur** als Rüstzeug in ihren Beruf mitzugeben. Seine Zöglinge werden mit der Geschichte Deutschlands und seiner Geographie bekannt und ehren deutsche Sitten und Gebräuche.

Keine andere Stadt des Landes dürfte der Erreichung dieser Ziele förderlicher sein als **Milwaukee,** das mit seinem ausgezeichneten deutschen Theater, den blühenden Gesang- und Turnvereinen, sowie seinem deutschen Unterricht im öffentlichen Schulwesen als ein Hort deutscher Kultur bezeichnet zu werden verdient.

Aufnahmebedingungen.

Aufnahme in den **zweijährigen Normalkursus** der Anstalt finden solche, die einen vierjährigen High School-Kursus oder dessen Äquivalent nachweisen können, vorausgesetzt, dass ihre Vorbildung im Deutschen genügend ist, damit sie auch dem Unterricht, der in deutscher Sprache erteilt wird, folgen können.

Bewerber, deren Vorbildung Lücken aufweist, werden nach Massgabe ihrer Kenntnisse einer der drei Klassen der **Vorbereitungsabteilung** eingereiht.

Kosten.

Der Unterricht ist kostenfrei.

Die Seminarschüler haben neben ihrem Lebensunterhalt nur die Kosten für Bücher und Schreibmaterialien zu tragen.

Gesuche um Aufnahme sind mit einem kurzen Lebenslauf und den Schulzeugnissen an den Unterzeichneten (Adresse: National German-American Teachers' Seminary, 558—568 Broadway, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Max Griebsch, Direktor.

The Teaching of Grammar by the Direct Method.*

Carl A. Krause, Ph. D., Jamaica High School, New York City.

When your Chairman invited me to address you here to-day, he did not assign me any topic. I wrote him about it, and Mr. Hartwell replied that he left the selection of the subject to me, but that it might bear upon the Direct Method which my colleague and friend, Dr. Max Walter, had advocated to enthusiastically last year both here and in other sections of the country. I decided at once upon my subject. I feel that for our

---

* Paper read before the Western Massachusetts Group of the New England Modern Language Association at Mt. Holyoke College, April 13, 1912.

pupils two points above all others are of paramount importance in our modern language instruction, i. e. the acquisition of a working vocabulary, and of a working grammar. Indeed, the latter is one of the features wherein the Reformers differ essentially from the Conservatives.

You will pardon me if I cite you once more the five cardinal points in the reform of modern language teaching: Insistence upon good pronunciation, oral work, inductive teaching of grammar, genuine reading, and—what I may call for lack of a better term—*realia.* All of these important phases are not only recognized at present in the United States, but practiced by efficient modern language teachers everywhere. Can you, indeed, conceive of effective modern language teaching if the teachers were not to lay great stress upon accuracy of pronunciation, if they should not vitalize and vivify their instruction by work in speaking, if they were not to bring their pupils into possession of usable grammatical facts, if their pupils could not read without translating, and if the foreign nation through a study of its literature, its people and its customs, were not brought into sympathetic view and appreciation?

The very choice of my topic implies that the direct method does not neglect grammar, but teaches it. Yet, no doubt, you have heard that the reformer throws grammar overboard. "Down with grammar, away with grammar!" are quoted as slogans of the reformers by the conservatives in order to bring the direct method into ridicule and disrepute. But the reformers are far from ousting grammar, on the contrary they insist upon lively grammatical teaching, only it is different from the usual type and does lead to grammatical accuracy.

One of the first educators to advocate the inductive method for the elementary study of grammar in this country was Professor Starr Willard Cutting of the University of Chicago. Almost twenty years ago, on December 27, 1893, he addressed the Modern Language Association of America at Washington, D. C., upon that subject. Since then the ideas championed by Professor Cutting have taken root more strongly in the United States so that to-day scarcely any one conversant with modern language methodology will combat this point.

Has the old-fashioned traditional mode of grammar instruction resulted in proficiency in the language? If so, I have nothing more to say. But I remind you of what Dr. A. Hoefer, now of Wiesbaden, said in 1904 in speaking on poor results in language teaching in America: "The curious result of this antiquated grammatical method, however, is an absolutely unexampled lack of grammatical definiteness."

"The defectiveness of method appears particularly in modern language instruction. There, with a few praiseworthy exceptions, still the most antiquated method prevails, dissecting the dead body of language and sticking its fragments upon a grammatical lancet. The curious result of

this method, however, is an absolutely unexampled lack of grammatical definiteness. This is further increased by the fundamental mistake of all linguistic instruction in the United States: the fact that the elements are passed over too rapidly and that connected reading, which is generally much too hard, is begun far too early. The painful and pitiful translating makes an understanding of the work, even in the very simplest forms, impossible. In short, reading is usually nothing but the thread-bare cloak which is hung around the lifeless skeleton of grammatical eexrcises. Attemps to use German and French as spoken languages, I have observed but rarely." If not, what may have been the defects and the mistakes of such elementary, deductive grammar teaching? Is it not true that the bug-bear of the so-called formal or disciplinary value of modern languages has been at work? This evasive formal discipline can, as we know, no longer be monopolized by any subject. So mental gymnastics, niceties of classification, memorizing of rules, splitting of hairs, and gerund-grinding will not suffice any more. We must develop a system of grammar study which will be rational, useful and usable with little theory and much application. Forms like *werde geboren* und *ich starb* should not be heard in the classroom; the former seems somewhat late, and the latter will be so useful in the next world, as Widgery puts it.

Why do we study grammar anyway? Presumably to learn to use the language correctly and intelligently. In other words, grammar should illuminate the language, but language should not illustrate grammar as, unfortunately, still a few practice, perhaps preach. Therefore any training in grammar that does not benefically react upon the learning of the language is practically useless.

Can we really teach grammar without the language? Of course not, you will say. Nevertheless there are still some super-annuated people who are trying to teach the grammar of a language without initial instruction in the language. John Locke maintains that grammar can be taught only to those who speak the language, since otherwise the teaching of the grammar of a language would be impossible. One of the pioneers of the German reform in language teaching, Karl Kühn, asserted that grammar should never be taught before the language or apart from it. Comenius, anticipating the whole idea of the reform method, said: *"Omnis lingua usu potius discitur quam praeceptis, il est, audiendo, legendo, relegendo, imitationem manu et lingua temptando quam celerrime."* In other words, no dead rules but actual use will insure the acquisition of any language. All the reformers from Ratke down to Viëtor are unanimous in the opinion that grammar alone cannot teach a language. The function of grammar is merely a subsidiary one, it must classify known facts by elucidating explicitly what was implicit language—experience.

We reformers maintain then that grammar should not be taught for its own sake, but that it should be taught in conjunction with the foreign language which should be the language of the classroom, thus making a direct appeal. Then grammar will mean something to the pupil. He will see that grammar "is made up of observations of the manner in which the natives express themselves," as Jespersen states it. Grammar will be a concrete reality to him by furnishing him a generalization of the laws of language, and not a symposium of mechanical, meaningless rigmarole rules, and of exceptions to rules, where one cannot see the forest for the trees.

If I may be allowed to quote here Walter-Krause in their Beginners' German: "The grammar is based directly upon the work of each lesson and is learned inductively. We are not talking and teaching about grammar, but, better than that, we talk and teach grammar. The learner will formulate for himself, from his own experience, certain linguistic laws and rules, and this very creative laboratory work will be a pleasure to him. It will develop his powers of observation and will cause him to use his own judgment rather than to accept that of an authority. Such botanizing work will be his mental property and will not be done in *futuram oblivionem.*"

Examples should precede rules which will be impressed upon the minds of the pupils by constant repetition and application. Language-experience, -imitation, and -habit are the great factors that will insure success. Above all arouse and sustain the interest in your learners, mindful of Voltaire's dictum: "Toute méthode est bonne, excepté l'ennuyeuse."

I shall now take up in greater detail various grammatical phenomena that the learners must understand intelligently in order to be truly educated and not merely instructed. My illustrations will be taken from German though, of course, the same principles *mutatis mutandis* will obtain for the teaching of any other modern language, or of languages generally. I believe it is wise to start our work very slowly with an environment familiar to the pupil. I make it a point to begin with numerals—they are universal—and with conversation on the days, months, and seasons. Almost unconsciously by saying the same thing over in different ways, the learner will gain for himself the declension of nouns preceded by the definite article in the singular. E. g. the student knowing the seven days of the week in German, will be prepared the following questions for which he is to give the proper answers:

Wie viele Tage hat die Woche?
Welches sind die sieben Tage der Woche?
Wie viele Tage sind in der Woche?
Wie viele Tage bilden (machen) die Woche?

What can he infer at once? He will see that feminine nouns do not change in the singular, that all nouns are capitalized (in print and script), that the definite article for the feminine singular has but two forms: *die* and *der* respectively, for the nominative and accusative, and for the genitive and dative. With the same type of questions for *"das Jahr"* and *"der Monat"*, the student will conclude that neuter and masculine nouns in the singular coincide in the genitive and dative cases, that with neuter and feminine nouns the accusative singular is identical with the nominative. He will observe that the natural and the grammatical gender of nouns are not the same, and that the names of the days, of the months, and of the seasons are of masculine gender and require the definite article. Of course, all these various observations will not be made at one time, but every example will add some generalization. Above all, the pupil is speaking in complete sentences while learning the declension of nouns or other phases of the work. In this way, right habits of expression are not only formed, but become fixed. To draw the whole class into participation, all answers should be repeated in chorus. From my own experience I know how valuable such concert work is, chiefly in large classes. To be sure, the teacher must always be on the alert, otherwise chorus work might degenerate into a free-for-all affair and might in this wise undermine the discipline. However, with a real teacher this danger is so infinitesimal and so remote that no one should be deterred from practicing chorus work on account of some possible chance of failure lurking somewhere. To secure success, do not assign a lesson unless it has been fully explained and prepared in class by the living voice.

The same kind of work is carried on with nouns preceded by *der*-words or by the indefinite article and later on by *ein-words,* introducing and using new words gradually. In this connection I wish to say that in German, word formation ought to receive greater attention from the very outset than it has hitherto received in order to awaken in the student apperception between form and meaning. Professor Bagster-Collins in his admirable book differs from me in this respect, as he would defer the study of word building to the last year or so.

For the plural of nouns a similar mode of procedure is followed. I find it advisable to put questions about color, size, form, name, or age to the pupils in order to let them use the genitive and observe its formation. For the dative usually the most common prepositions are employed or indirect objects. The accusative, of course, is easily illustrated by any transitive verb, such as *haben, zeigen, machen, hören, singen,* etc.

The backbone of a sentence, which is the unit of speech, is the verb. Hence particular attention must be paid to it both as to formation and as to position. Here again living grammar ought to be the keyword. If we

employ with nouns and adjectives the perception method or *Anschauungsunterricht,* then for verbs and pronouns the Gouin method should be used as much as possible. The dramatic instinct in children and adolescents is so unmistakable that we as teachers ought to take cognizance of it and call it into operation as much as possible. By a series of actions performed or imagined either by one pupil or by several the complete conjugation, at first in the present tense, afterwards in all tenses, can easily be mastered. If pupils can readily use e. g. *ich setze mich auf meinen Platz, du setzt dich auf deinen Platz* etc., *wir setzen uns auf unsere Plätze* etc., or *auf meinen Platz setze ich mich etc.,* what greater assurance do I want as a teacher that the forms have become part and parcel of their working material? Or take another illustration of what I am in the habit of calling *sliding synopsis.* By that I mean change of person for each of the six tenses of the indicative or subjunctive, as: *ich schreibe meine Aufgabe; du schriebst deine Aufgabe; er wird seine Aufgabe schreiben,* etc.

The declension of the attributive adjective is for the majority of our students the crux of German grammar. Still how simple this matter looks to them when they have once noted and digested the fact that either the adjective or the preceding element most show the gender, number, and case of the following noun which it modifies.

When in this way the elements of accidence have been mastered mainly by oral work which is always followed by corresponding blackboard exercises, the minutiae of verbal formation such as compound verbs, subjunctive mood, modal auxiliaries and passive voice, as well as the elements of syntax are learned mainly from appropriate texts. The student's attitude towards the subject is at that juncture such as to emphasize more and more reading ability which ultimately is the aim of our instruction. We are now prepared to undertake the most fruitful work of modern language instruction, i. e. reproduction of the text orally and in writing. There is such variety of exercises possible that I am somewhat at loss which ones to mention. Recast the text e. g. by changing singulars into plurals and vice versa, or by changing the tenses given into other ones, or by substituting other prepositions for those employed, or by using pronouns for nouns. Again if a drill upon word-order is desired, let the pupils use subordinating conjunctions for coordinating ones and vice versa, or let them rewrite in ordinary prose lines the poems learned. Rewrite the whole story by substituting synonyms, or even opposites, for as many words and expressions as possible. In letter writing, which is of importance and of interest to the pupils, have the pronouns of address changed from the familiar to the conventional form and vice versa, or have the masculine changed into the feminine, etc.

In drilling upon the subjunctive have the direct questions or statements in the story transformed into indirect ones and vice versa. When

studying the passive, have all active forms changed into the passive or the reverse. However, remember: One thing at one time and only what grammar is absolutely essential for the learner to learn the language. The trouble with many of our school grammars is that they carry too much dead wood which may be on interest and of value to the specialist, but not to schoolboys and schoolgirls who are in no position to assimilate doctoral dissertations.

I have tried to outline with hasty strokes the teaching of grammar by the direct method. Before closing, permit me to make one more remark: Our program insists upon intensive, inductive work. In a word, teaching in progressive fashion means educating our children which is a slow but sound process conducive to self-reliance. Hence let us not be participants in that pedagogical crime which is the curse of all instruction in the United States, by passing over the elements too rapidly and thus engendering and fostering superficiality in our students. The too hasty striving after the classics is an abomination. If we want to behold a solid, beautiful superstructure we must have a stable basis. Traveling at railroad speed through the fields of language prevents our going botanizing. Let us be honest with ourselves and our pupils and let us take, at least, two years of study for the elementary modern language instruction in secondary schools. In the long run we shall be amply repaid for our care. The pupils will find the task of learning a modern language a pleasure and not a bore or a tedious burden. With our students thus thoroughly prepared by enthusiastic, well-equipped teachers through genuine assimilation of the linguistic elements, the rest will be easy sailing. The goal of our instruction, intelligent appreciation of the foreign literature and of the foreign people, will become a living reality and will be no longer a lifeless phantom.

Die Sprache des Kindes.

Von **Professor Dr. Arthur Wreschner.**

(Fortsetzung.)

Soweit über die Entwicklung des Wortes. Was die des Satzes anlangt, so treten durchschnittlich um die Mitte des 2. Jahres zweiwortige Sätze zum erstenmale hervor, indem ein Wort neben ein anderes gesetzt wird, z. B. „ata puppe“=Vater ich hab eine Puppe. Bald werden auch mehr als zwei Worte in dieser Weise zu einem Satze vereinigt. Die ersten Sätze sind meist positiver Art. Die Verneinung tritt erst später auf, und zwar zunächst als selbständige Satzkette, in der Form von „nein“, nicht

von „nicht", z. B. „mama hieb nein",=Mama soll nicht hauen; das Kind spricht gleichsam erst das Positive aus, um es nachher zu verneinen. Wie die ersten Worte sind auch die ersten mehrwortigen Sätze vor allem Äusserungen von Affekten und Willensvorgängen, stellen einen Ausruf dar; aber auch Aussagen und Fragen über unmittelbar Gegenwärtiges kommen vor. Namentlich ist es neben dem „Was?" und „Wer?" das „Wo?", wonach gefragt wird. Zuweilen fehlen allerdings die Fragewörter und die Frageform ist nur an der Betonung, Wortstellung und aus dem Zusammenhang erkennbar, z. B. „bist du müde?". Erst spät, gewöhnlich etwa im 5. Jahre tritt die Frage nach dem „Warum?" und „Wozu?" auf, und zwar zunächst als Frage nach dem Grunde für einen Befehl; so fragte z. B. schon ein Kind um die Mitte des 3. Jahres „warum daf (=darf) ich nich (=nicht) unten essen?". Aber auch der reine Wissensdrang führt zuweilen schon im 4. Jahre zu Fragen, z. B. „warum tönnen (= können) Häuser nich laufen?". Ist doch das schier endlose Fragen der Kinder nach dem „Warum?" und „Wozu?" zu einer bestimmten Zeit eine sattsam bekannte und für manchen Erzieher sehr unliebsame Tatsache. Sehr spät, bei einem gut beobachteten Kind erst gegen Ende des 4. Jahres traten zum erstenmal Zeitfragen, solche nach dem „Wann" und „Wie lange?" hervor.

Schon viel früher werden Satzketten, Aneinanderreihungen mehrerer Sätze beobachtet; so erzählte bereits ein Kind im 21. Monat „baba bischbisch, mama bischbisch, buwi bett bischbisch" (=Papa schläft, Mama schläft, Bubi schläft im Bett). Zuweilen bedeutet auch in diesem Stadium noch jedes Wort einen ganzen Satz; so sagte ein Kind am Schluss des 2. Jahres: „heim mimi" (=ich möchte heimgehen und Milch trinken). Sehr häufig sind bei diesen Satzketten Antithesen, z. B. „gosse nich puppe holn, deine ja" (=grosse Puppe nicht holen, kleine ja). Später, erst gegen Schluss des 3. Jahres wurden Nebensätze zum erstenmal beobachtet. Bei dieser Ablösung der Parataxe durch die Hypotaxe werden die Partikel entweder gebraucht, z. B. „du reibst deine Hände weil's so kalt is" oder durch Betonung, Wortstellung und Modulation ersetzt, z. B. „papa sieh mal, hilde emacht hat" (=was Hilde gemacht hat), oder „eneidet habe, komiss aus" (=was ich geschnitten habe, sieht komisch aus).

Werfen wir noch einen Blick auf die Wortstellung im Satz, so wird oft eine Unregelmässigkeit oder Originalität durch das Fehlen gewisser Worte, namentlich der Partikel vorgetäuscht, z. B. „hier is so kalt, Fenster aufemacht is" (weil das Fenster aufgemacht ist). Oder es wirken die Befehle und Fragen der Erwachsenen nach; so antwortete ein Kind auf die Frage „Womit hast du gepfiffen"? „mund mit". Aber selbst abgesehen von diesen Fällen zeigt die kindliche Sprache noch eine unübersehbare Mannigfaltigkeit von freien Wortstellungen, z. B. „freude machen ä muttsen" (=ich will der Mutter Freude machen). Sind doch die

Bedingungen, welche auch bei Erwachsenen Inversionen veranlassen, nämlich Schwierigkeit im Gedankenprozess, Affekte und mangelnde Beherrschung der Sprache, beim Kinde stets und in besonders hohem Grade vorhanden. In Regeln und Gesetze lässt sich diese irreguläre Wortfolge schwer fassen. Nur scheint das Gefühlsbetonte zumeist voranzugehen, z. B. „fallen tul bein anna ans (=Hans ist am Bein von Annas Stuhl gefallen). Auf diese Weise können dieselben Worte je nach dem augenblicklichen Interesse eine verschiedene Aufeinanderfolge haben; so sagte ein noch nicht 2½jähriges Kind das eine Mal, als seine Geschwister Kuchen bekamen: „lilli ku“ (=auch der Lilli Kuchen geben), ein anderes mal, als man ihm Brot gab: „ku lilli“. Zweitens wird oft das Anschaulichere vorgenommen, z. B. „bume sön“ (=schöne Blume). Die Kindersprache gleicht hierin der Geberdensprache. Auch in dieser geht immer die Vorstellung voran, welche für sich allein verständlich ist, und dann erst folgt die sich auf sie beziehende. Um also etwa den Satz: „Der zornige Mann schlug das Kind“ auszudrücken, wird zuerst die Geberde für Mann, dann für zornig, hierauf für Kind und schliesslich für schlagen gemacht. Ähnlich sagte einmal ein Kind im 28. Monat: „pappa puppa auf“ (= der Papa soll die Puppe aufheben), oder „mutti stube geht“ (=die Mutter geht in die Stube), oder „pa tulle geesst“ (=Papa hat eine Stulle gegessen).

IV.

Nach diesem Überblick über die Entwicklung der kindlichen Sprache erhebt sich die bedeutsame Frage nach den Faktoren, welche bei ihrer Entstehung in Betracht kommen. Übernimmt das Kind die Sprache nur von seiner Umgebung, oder schafft es sie sich selbst, aus seinen eigenen inneren Anlagen heraus? Für jene Annahme spricht die grosse Rolle, welche der Nachahmungstrieb spielt; für diese eine Reihe scheinbarer selbständiger Worterfindungen, die der Sprache mancher Kinder eignet. In Wirklichkeit ist jedoch weder das eine noch das andere ausschliesslich der Fall, sondern stets beides zugleich wirksam. Die kindliche Sprache ist immer das Produkt des Zusammenwirkens von äusseren und inneren Faktoren, wenn auch das eine Mal jene, das andere Mal diese überwiegen. Von innen heraus entwickeln sich schon die ersten sprachlichen Äusserungen. Sind doch, wie wir sahen, die Lallwörter und Schallnachahmungen natürliche Symbole, in denen sich die inneren Vorgänge so spontan, von selbst entladen, wie im Weinen die Traurigkeit oder im Erröten die Scham. Aber selbst bei diesen primitivsten sprachlichen Betätigungen bedarf das Kind der äusseren Einflüsse, allerdings nicht zu ihrer Erzeugung, aber zu ihrer sprachlichen Verwendung. Denn erst an seiner Umgebung und deren Verhalten merkt das Kind, dass seine Laute und Rufe verstanden werden und darum zweckmässige Mittel zur Mitteilung und Befriedigung

seiner Bedürfnisse sind. Weil das Kind z. B. merkt, dass auf sein Schreien hin sein Hunger gestillt wird, benutzt es allmählich jenes zur Mitteilung dieses. Auch ahmt der Erwachsene die Lallwörter und Lautmalereien des Kindes oft — zuweilen zu oft und in eitler Kindesliebe — nach und trägt so zu ihrer Festlegung bei, oder bildet sogar nach Analogie der kindlichen Lallworte selbst welche und pflanzt sie dem Kind ein; ja wie bereits erwähnt wurde, werden dem Kinde fast alle Onomapoetika von der Umgebung beigebracht, bevor es sie selbst zu bilden imstande ist; immerhin bleibt ihre leichte Annahme ein Zeichen der kindlichen Spontaneität.

Umgekehrt ist das Verhältnis bei den konventionellen Symptomen, bei denen wie z. B. „Tisch" zwischen dem Worte und seinem Sinne gar keine innere Beziehung besteht und die den grössten Teil auch der kindlichen Sprache ausmachen. Sie werden durch Nachahmung angeeignet, und zwar vermittelst des Gehörs und des Gesichts. Dass das Kind nachspricht, was es hört, ist allbekannt. Schon weniger deutlich ist die Beteiligung der Augen. Immerhin kann man oft genug beobachten, wie scharf auch das vollsinnige Kind die Lippen des Vorsprechenden betrachtet, um richtig nachzusprechen. Vielleicht trägt dies auch mit dazu bei, dass zuerst die besonders leicht sichtbaren Lippenlaute bevorzugt werden. Alle Nachahmung, die akustische wie optische, erfolgt zumeist ganz unwillkürlich, zuweilen aber auch willkürlich; will man doch schon im dritten Monat solch unwillkürliche Nachahmungen beobachtet haben. Die ersten Nachahmungen sind ferner, wie erwähnt, sinnlos: es wird nachgeplappert, ohne dass damit irgend eine Bedeutung verbunden wird; trotzdem ist dies sehr zweckmässig, da auch hierdurch eine reiche Übung der Sprachwerkzeuge gewonnen wird. Zumeist folgt das Nachsprechen sogleich dem Vorsprechen als eine einfache Reaktion, wie etwa das Öffnen der Tür dem Läuten. Daher wird namentlich das letzte Wort eines Satzes nachgesprochen. Verdankt somit das Kind den grössten Teil seines Sprachschatzes der Nachahmung und somit der Einwirkung von aussen, so verhält es sich doch auch hierbei nicht rein passiv, sondern kommt den äusseren Eindrücken mit seinen inneren Anlagen aktiv entgegen. Hierfür sprechen nicht nur die erwähnten Fälle willkürlicher Nachahmung und die weiter unten zu betrachtenden Wortverstümmelungen, sondern vor allem die Auslese, die getroffen wird. Wie viele Worte und Formen hört das Kind, und wie wenige ahmt es nach! Diese Auswahl mag eine unbewusste, ja zuweilen rein physiologisch bedingte sein, indem die leicht aussprechbaren Lautkombinationen bevorzugt werden — aber, namentlich im späteren Stadium, ist sie doch ohne Zweifel auch von den Interessen und der geistigen Entwicklung des Kindes abhängig. Indes nicht nur eine Auswahl trifft das Kind, sondern auch eine Verarbeitung nimmt es vor und zeigt damit am sinnfälligsten seine aktive Beteiligung. So bevorzugt es die am häufigsten gebrauchten Wortformen, selbst da, wo sie fehlerhaft sind und

selbst dann, wenn es von seiten der Umgebung so und so oft die richtigen gehört hat, z. B. „getrinkt" für getrunken, „guter" für besser. Noch deutlicher wird diese Selbstbetätigung, wenn zu dem vermeintlichen Plural „Ameise" (nach Anologie von Mäuse) „Amaus" als Singular, der Superlativ „der schönstere", nach Analogie des Komparativs der „schönere", für Sitz „Setz", für Klavierspielen „Klavieren", für Konditorei „Güterei", für Pistole „Schiesstole" gebildet wird. Auch die Wortstellung ist oft eine eigene, wenn auch unbewusste kindliche Leistung, z. B. „mir is bitte ein Knopf auf." Endlich verarbeitet das Kind nicht bloss die äussere Form, sondern auch den Inhalt mehr oder minder selbständig. Versteht es doch z. B. unter „papa" zunächst alle Männer.

Nur wenn man dieses Zusammenwirken der äusseren und inneren Faktoren im Auge behält, dann begreift man auch die Differenzierungen oder Verschiedenheiten in der sprachlichen Entwicklung. Fängt doch das eine Kind frühe, das andere spät zu sprechen an, macht doch das eine schnelle, das andere langsame Fortschritte, spricht doch das eine korrekt, das andere sehr fehlerhaft nach! Von den äusseren Bedingungen ist es vor allem das Milieu, welches hier in Betracht kommt. Leider beziehen sich die bisherigen Beobachtungen nur auf Kinder aus gebildeten Ständen; wie jedoch schon die alltägliche Erfahrung lehrt, sind sie den Kindern von Arbeitern oder Bauern überlegen. Ferner ist der Grad der Beschäftigung mit dem Kinde und die Art der Erziehung von Einfluss; namentlich die anderweitige Inanspruchnahme der Mutter in Fabriken oder Geschäften wirkt sicherlich hemmend. Drittens ist, wie bereits erwähnt, ein Unterschied, ob ältere Geschwister da sind oder nicht; dort wird die Sprache leichter und schneller als hier erlernt, da die der älteren Geschwister in Form wie Inhalt kindlicher und zur Nachahmung geeigneter als die der Erwachsenen ist. Ja, von welch' hoher Bedeutung die Umgebung ist, ersieht man deutlich bei deren Wechsel. Erlernen doch durch ihn Kinder sehr schnell die verschiedensten Sprachen. Oder ein Kind, das infolge schlechter Behandlung bis um die Mitte des dritten Jahres nur „Schlüssel" sprechen konnte, erlangte nach Änderung seiner Umgebung in 80 Tagen einen für sein Alter normalen Wortschatz. Die Bedeutung der inneren Bedingungen ist eine noch viel gestaltigere. Namentlich offenbart sie sich in dem Unterschiede der Geschlechter, wie ebenfalls schon die alltägliche Erfahrung lehrt. Mädchen sprechen gewöhnlich infolge ihres stärkeren Nachahmungstriebes und ihrer beschleunigten Entwicklung früher und korrekter, verfügen auch über einen grösseren Wortschatz als die gleichaltrigen Knaben. Besass doch am Schlusse des zweiten Jahres ein Mädchen 275 Worte und ihr Bruder nur 50 Worte, obgleich jenes das ältere der beiden Geschwister war; ebenso sprach in einer anderen Familie ein Mädchen im 20. Monat mehr als sein Bruder im 30. Monat. Dafür sollen allerdings Knaben durchschnittlich

den vorhandenen Wortschatz mit grösserer Selbständigkeit und Eigenartigkeit als die Mädchen gebrauchen.

In dieser Weise zeigt sich also selbst das nachgesprochene Wort nur als ein Samenkorn, das in den seelischen Boden versenkt wird, um hier von der inneren Triebkraft durchsetzt und mit geistiger Nahrung befruchtet zu werden. Das Kind ist eben selbst in seinem zartesten Alter schon mehr als ein Papagei, verrät schon in ihm den zukünftigen *homo sapiens.* Bleibt doch auch bei diesem alles Schaffen ein Gestalten aus gegebenem Stoffe.

(Schluss folgt.)

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Buffalo.

Am 18. Mai hatte Schreiber dieses Gelegenheit, einenBlick in den Kreis der Buffaloer Kollegen und Kolleginnen zu werfen und viel Erfreuliches daselbst zu beobachten.

Zunächst überzeugte der überaus gute Besuch der von Fräulein Tilly, einer Schülerin des Herrn Dr. Max Walter, gegebenen Klasse in Phonetik, dass der Wunsch sich weiter auszubilden, sehr lebendig ist unter den Buffaloer Lehrern, er beweist auch, wie sehr man in Buffalo erkennt, dass die sich überall breit machende direkte Methode bessere Lehrer verlangt. Das Gleiche liess die Monatsversammlung der Lehrer erkennen, die sich an diese phonetische Stunde anschloss.

Was sich von vielen anderen Städten nicht sagen lässt, kann zum Ruhme der Buffaloer gesagt werden: dass die Versammlung ausserordentlich gut besucht war, dass niemand davonlief, obwohl sich die Vorträge und Debatten auf über zwei Stunden ausdehnten; dass ein Interesse und eine Harmonie vorhanden ist, die herzerquikkend zu nennen sind. Kollege Siekmann, der unermüdliche Präsident des Lehrervereins, erwies dem Vertreter die Ehre, zuerst sein Anliegen vorzubringen. Es handelte sich zunächst darum, den Ausschuss für den letzten Lehrertag zu bestimmen, wie dies früher üblich war, einen etwaigen Überschuss dem Seminar zuzuwenden, oder doch, wenn der lokale Egoismus zu stark sein sollte, zu erwirken, dass ein solcher Überschuss als Grundstock für ein zu gründendes Buffaloer Stipendium Verwendung finde. Nach einer lebhaften Besprechung beschloss der Verein, jenem Ausschuss eine dahingehende Empfehlung zu unterbreiten. Als ein besonders schöner Zug sei erwähnt, dass sowohl die französischen wie die italienischen Kollegen und Kolleginnen diesen Beschluss in herzlicher Weise unterstützten.

Ich erlaubte mir sodann noch, auf die Europareise des Lehrerbundes hinzuweisen, deren ganz grosszügige Vorbereitung einen grossen Erfolg verdient hätte. Nicht um ein geschäftliches Unternehmen handelt es sich, wie törichte Schwätzer behauptet haben sollen, sondern um ein Standesunternehmen, das uns besser mit deutschen Verhältnissen, deren Kulturvertreter wir hier sein sollen, bekannt machen will. Ganz Deutschland will die Lehrer in grossartiger Weise empfangen, das Volk, die Regierung und die Lehrer, deshalb sollen alle, die es möglich machen können, mitkommen, um Zeuge dieses nationalen Ereignisses zu sein. Wer etwa erst später gehen kann, oder aus irgendeinem Grunde die Reise nicht ganz mitmachen kann, sollte mindestens versuchen, beim eigentlichen Lehrertage in Berlin am ? August zugegen zu sein. In Europa zu

sein zur Zeit des Lehrertages, ohne zugegen zu sein, wäre unverantwortlicher als in Rom zu sein, ohne den Papst zu sehen; den Pabst kann man wohl noch später aufsuchen, einen Berliner deutschamerikanischen Lehrertag vielleicht nie wieder.

Auf dem Programm des Tages standen zwei Vorträge: German instruction in the grades von Mrs. Johanna Hand und Essentials of a First Year Reader and discussion of current first year books von Fräulein Rachel R. Marks.

Da der erste Vortrag nicht gehalten werden konnte, trat an Stelle dieser Nummer eine lehrreiche Besprechung des gegebenen Themas. Bei dem zweiten Vortrag gefiel mir besonders die verständige Würdigung der gegenwärtigen Reformbestrebungen, sowie der neueren Textbücher, deren Vorzüge den älteren gegenüber Fräulein Marks klar hervorhob. Besonders der deutschen Grammatik der Walter-Krause-Serie wurde Anerkennung gezollt, auch eine im Druck befindliche Neuerscheinung von Prof. Bagster-Collins und andere wurden rühmend genannt. Mehr und mehr drängt sich aber die Überzeugung mit durch, dass das Textbuch nicht allein selig macht, dass es vor allem auf den Lehrer selbst ankommt, und gerade die neueren Textbücher verlangen viel mehr Kraft und Kenntnisse von dem Lehrer als die älteren.

Zum Schlusse sei noch erwähnt, dass auch der Buffaloer Lehrerverein in seiner Maiversammlung beschlossen hat, dem von den New Yorker Vereinen gegebenen Beispiele Folge zu leisten und sich der neu gegründeten Seminargesellschaft als Mitglied anzuschliessen.

G. J. Lenz.

Chicago.

Dass die Gründung des Vereins deutscher Lehrer von Chicago einem inneren Bedürfnis entspricht, haben die beiden Monatsversammlungen im Mai und Juni zur Genüge bewiesen. Erstere, abgehalten im Bankettsaale des Hotel Bismarck, hatte eine Zuhörerschaft von über achtzig zusammengebracht, die einem Vortrage Dr. Owen's, des Vorstehers des Normal-College, gar aufmerksam lauschte. Dr. Owen, ein Amerikaner, der sich eine gründliche Kenntnis der deutschen Sprache während seiner Studien in Jena, Halle und Bonn angeeignet hat, sprach über allgemeine Grundsätze beim modernen Sprachunterricht und redete der Erlernung der deutschen Sprache in unseren Schulen eindringlichst das Wort. Es ist schade, dass nicht die ganze Prinzipalschaft der Stadt anwesend war; mancher und manche würden die kleinen Machenschaften, mit denen immer noch Schüler im Deutschen eingeschüchtert oder entmutigt werden, vielleicht sein lassen. — Da übrigens der ausgezeichnete Vortrag beinahe im Wortlaut in der Abendpost erschien, so wird er in dem grossen Leserkreis dieser Zeitung und darüber hinaus seine Wirkung nicht verfehlt haben.

Leider hatte der Vorsitzer, Herr M. Schmidhofer, auch schon über den Verlust eines ebenso tüchtigen wie gewissenhaften Mitgliedes zu berichten: Fräulein Ida Meyer von der Yale Schule ist uns durch den Tod entrissen worden.

Bei der am 6. Juni, ebenfalls im „Bismarck" abgehaltenen Versammlung, die vorzüglich besucht war, hielt Herr Professor von Noé von unserer Universität einen begeisterten und begeisternden Vortrag über die Literatur Deutschlands. Er, ein bedeutender Gelehrter, hat den Zuhörern einen einstündigen, lauteren Genuss bereitet.

Nach der Versammlung traf man sich in den Räumen des Vereins „Deutsche Presse", im Bismarck, zu gemeinsamem Mahle. Es liegen viele Jahre zwischen jener Zeit, in der das zuletzt in Chicago geschehen ist und heute. Was das kleine Bankett besonders anziehend und interessant machte, war die Anwesenheit mehrerer Schulräte, Herren von der deutschen Presse und sonstiger Gäste. Schulrat Heinrich Huttmann fungierte als Spruchmeister und stellte jeden der Redner in humorvoller, launiger Weise vor. Diese alle gaben ihrer Freude über das Zustandekommen und die augenscheinliche Lebensfähigkeit des jungen Lehrervereins Ausdruck und wünschten ihm gutes Gedeihen.

Auf alle Fälle hat der Verein einen guten, der Sache würdigen Anfang genommen, und wird er, wenn er auf der einmal eingeschlagenen Bahn fortschreitet, auch in Zukunft eine segensreiche Wirksamkeit entfalten.

Emes.

Milwaukee.

Das Schuljahr neigt sich zu Ende, deshalb dürfte es am Platze sein, von dem fremdsprachlichen Unterricht einen allgemeinen Überblick zu geben. Da muss nun sogleich

vorausgeschickt werden, dass der deutsche Unterricht einen ganz gewaltigen Vorstoss getan hat. Ein Vergleich mit dem Jahre 1906 zeigt, dass an den hiesigen Elementarschulen der Prozentsatz der Schüler, die sich am Unterricht in der deutschen Sprache beteiligen, von 78 auf 91½ gestiegen ist! Mit anderen Worten — von den 30,000 Schülern, die die acht Klassen der öffentlichen Schulen besuchen, treiben 28,626 Deutsch. Und dabei ist Deutsch kein obligatorisches Fach! In den Mittelschulen (High Schools) geniessen zwischen 1500 und 1600 Studenten modernsprachlichen Unterricht, und dies trotz der Tatsache, dass in den meisten Fällen Deutsch fakultativ ist! Wie kommt Milwaukee zu diesem erstaunlichen Resultat, das in den ganzen Vereinigten Staaten nicht wieder zu finden ist? Zunächst muss hier konstatiert werden, dass an der Spitze des modernsprachlichen Unterrichts dieser Stadt seit sechs Jahren ein Mann steht, dessen Brauchbarkeit für dieses Amt ausser aller Frage ist, dessen Energie und Arbeitskraft allgemein anerkannt werden, und dessen Name — Leo Stern — als Präsident des Staatsverbandes Wisconsin (Zweig des deutschen Nationalbundes) weit über die Grenzen des Staates Wisconsin hinausgedrungen ist.

Sodann Hut ab vor den hiesigen Lehrern und Lehrerinnen des Deutschen! 120 wirken an den Elementarschulen der Stadt, während 18 auf die Mittelschulen entfallen. Ein nicht geringer Prozentsatz derselben ist aus dem deutschamerikanischen Lehrerseminar hervorgegangen, und es ist erfreulich, auf das harmonische Zusammenwirken der deutschen Abteilung der öffentlichen Schulen mit dem Seminar hinzuweisen. Altbewährte Pädagogen, deren Wiege noch in der alten Heimat gestanden, arbeiten unentwegt Hand in Hand mit begeisterten jüngeren Leuten, die bestrebt sind, von den älteren Kollegen zu lernen und nach neuen Methoden die herrliche deutsche Sprache zu verbreiten und in den Herzen der amerikanischen Jugend die Liebe zum Deutschen zu entzünden und zu entflammen. Bekannte Kollegen aus Deutschland, die unsere Schulen besuchten, waren des Lobes voll über die Methoden sowohl als auch über die Leistungen. (Ich erinnere an Prof. Dr. Max Walter aus Frankfurt am Main und Prof. Dr. Eugen Kühnemann aus Breslau, um nur zwei zu erwähnen.)

Vor ungefähr sechs Jahren sah die Sache, wie oben bereits angedeutet, nicht so günstig aus. Es bestanden damals gewisse Regeln, die der Entfaltung des deutschen Unterrichts mindestens nicht günstig waren. Unter der heutigen Schulbehörde aber und dem Superintendenten des gesamten öffentlichen Schulwesens, Herrn C. G. Pearse, die beide der deutschen Sache freundlich gesinnt sind, sind jene Hindernisse aus dem Wege geräumt worden, und es ist gar nicht ausgeschlossen, dass die Sache in der Zukunft sich noch erfreulicher gestalten wird. Dafür lassen wir Herrn Leo Stern sorgen. Auf seine Anregung hin wurden, um bei unserer überfütterten Jugend das Interesse am Deutschen zu heben, am hiesigen deutschen Theater einige Schülervorstellungen gegeben, die sich eines geradezu glänzenden Besuchs erfreuten und so beliebt wurden, dass bereits vier weitere Vorstellungen für die kommende Theatersaison in Aussicht genommen sind. Um aber bei den jugendlichen Zuschauern auch die geistige Selbstbetätigung zu wecken und ihnen die Gelegenheit zu geben, die in der Schule gewonnenen Kenntnisse praktisch zu verwerten, hatte der Nationalbund Bücherpreise für die besten deutschen Aufsätze über jene Theaterstücke ausgesetzt, und viele Schüler beteiligten sich an diesen friedlichen Wettkämpfen.

Auch die Lehrer bedürfen gelegentlich eines Stimulanten. Eingedenk dieses Punktes hat unser Schulrat dafür gesorgt, dass in Zukunft mehr praktische Lehrmittel den einzelnen Lehrern zur Verfügung gestellt werden, besonders in Gestalt von Anschauungsbildern, passenden Lehrobjekten und neuen Lesebüchern, die auf der Höhe der Zeit stehen. Dieselben haben die Kollegen Rathmann, Hillenkamp und Dallmer zu Verfassern, sind vor einigen Monaten eingeführt worden und werden sich ganz sicher bewähren, da sie geschmackvoll ausgestattet sind und eine fast unendliche Auswahl bieten.

Milwaukee ist in der ganzen Welt als deutsche Stadt bekannt: das war einmal; heute ist es ein kosmopolitisches Gemeinwesen zu nennen, da sich das Verhältnis der einzelnen hier vertretenen Nationen — und welche Nation ist hier nicht vertreten — zu den Deutschen und zu einander gänzlich verschoben hat und sich immer mehr

verschiebt. Was endlich aus diesem bunten Gemisch wird, bleibt abzuwarten. Auch diesen Punkt hat man in der Schulbehörde nicht übersehen. Denn seit mehreren Jahren wird in zwei Schulen Polnisch (1256 Schüler) und in einer Italienisch (638) getrieben. Hier muss ein interessantes Faktum festgenagelt werden. Eingangs dieser Korrespondenz wurde hervorgehoben, dass 91½% unserer Elementarschüler Deutsch treiben. Von den übrigen 8½% sind weitaus die meisten Kinder deutscher Eltern, während die überwiegende Mehrzahl derjenigen Schüler, die sich des Deutschen befleissigen, Kinder von hier geborenen Eltern sind.

Die Befürworter des fremdsprachlichen Unterrichts können mit Zuversicht auf die weitere günstige Entwikkelung dieses so wichtigen Unterrichtszweiges rechnen.

In der von Herrn Leo Stern einberufenen Versammlung von Lehrern moderner Sprachen an den Hochschulen kam der neue Lehrplan abermals zu einer gründlichen Besprechung. Es handelte sich dieses Mal hauptsächlich um den sogenannten A-Kursus, woran sich nur solche Schler beteiligen können, die in den Elementarschulen jahrelang mit Erfolg Deutsch getrieben haben. Das bekannte geographisch - geschichtliche Lesebuch von Schweitzer und Simmonot wird beibehalten und auf die ersten drei Semester verteilt. Auch wurde die Lyonsche deutsche Schulgrammatik zur weiteren Benutzung empfohlen, und zwar einigte man sich auf den sog. kleinen Lyon, der unseren Verhältnissen etwas besser entsprechen soll. Das Studium der deutschen Grammatik soll mit dem vierten Semester seinen Abschluss finden und nicht, wie bisher üblich, ins dritte Jahr hinübergeschlept werden.

Das Studium der Klassiker beginnt erst im vierten Semester, also in der zweiten Hälfte des zweiten Jahres, wo „Wilhelm Tell" und „Schillers Glocke" zu lesen sind. „Hermann und Dorothea" ist für das erste Semester des dritten Jahres vorgesehen, ebenso „Wallensteins Lager". Ausserdem sollen noch einige hundert Seiten aus Scheffels „Ekkehard" nebenbei gelesen werden. „Nathan der Weise" erscheint im sechsten Semester, wo ausserdem noch ausgewählte Novellen zu lesen sind; Hauff und Rosegger stehen hier im Vordergrund. Der Unterricht in Literatur beschränkt sich auf ein Minimum und ist gelegentlich einzuflechten.

Für das vierte Jahr sind „Minna von Barnhelm", „Iphigenie", ausgesuchte Prosa, Literatur und Übersetzung vorgesehen. Dieser neue Lehrplan tritt mit dem neuen Schuljahr in Kraft.

In der Versammlung deutscher Lehrer an den Elementarschulen wurden die Besprechungen über den neuen Lehrplan fortgesetzt und, soweit die allgemeine Lehrerschaft in Betracht kommt, auch geschlossen. Das Komitee für die oberen Klassen, mit Herrn Karl Guth an der Spitze, hat noch kleine Veränderungen vorzunehmen und wird in Kürze abschliessenden Bericht einreichen, sodass im neuen Schuljahr auf allen Linien in neuer Richtung vorgerückt werden kann. —

Der Schulrat hat beschlossen, die Sommerschulen dieses Jahr abzuschaffen, da dieselben durch die Einrichtung und Erweiterung der sog. „Recreation Centers" überflüssig geworden sind.

Ende des Wonnemonats fanden die athletischen Wettspiele statt, wobei sich die Westseite-Hochschule neue Lorbeeren erwarb. Das Interesse an diesen Spielen ist offenbar im Abnehmen begriffen, denn es hatten sich trotz des schönen Wetters wenige Zuschauer eingefunden. Etwas besser sah es mit dem sog. „Field-Day" aus, wo es sich mehr um gymnastische Übungen und Volksturnen handelte. Trotz unsicheren Wetters hatten sich einige hundert Personen eingestellt, die den verschiedenen Wettspielen mit Interesse folgten. Könnte man diese beiden Phasen der körperlichen Erziehung nicht vereinigen?

Hans Siegmeyer.

II. Umschau.

Vom Seminar und der Akademie. Die Schüler der ersten Klasse des Seminars gaben am 31. Mai in der Turnhalle eine Vorstellung von Shakespeares „Twelfth Night". Die durchwegs guten Leistungen der Spieler — grösstenteils Mädchen — wurden von einer grossen Zuhörerschaft sehr wohlwollend begrüsst. Der Erfolg des Abends ist im letzten Grunde

Herrn Charles Babcock zuzuschreiben, unter dessen Leitung die Aufführung stand.

Die Deutsch - Englische Akademie hielt am 1. Juni ihr diesjähriges Fieldmeet ab.

Die regelmässige Generalversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminar - Vereins findet am Montag, dem 24. Juni 1912, vormittags 9 Uhr, im Seminargebäude (558—568 Broadway) statt.

Ausser den gewöhnlichen Routinegeschäften liegt auch die Erwählung von 5 Verwaltungsräten auf 3 Jahre an die Stelle der Herren C. C. Baumann, Davenport, Ia.; J. H. Henke, Evansville, Ind.; Dr. J. C. Hexamer, Philadelphia, Pa., und Dr. Chas. L. Kissling, Milwaukee, Wis., vor, deren Amtszeit mit dem Schluss der Generalversammlung zu Ende geht, sowie an die Stelle des seither verstorbenen Sekretärs Herrn Albert Wallber.

Die regelmässige Versammlung des Verwaltungsrats findet Sonntag den 23. Juni d. J., abends 8 Uhr, im Seminargebäude statt.

Der deutsche Lehrerkursus der Universität Indiana in Bloomington, Ind., dauert vom 20. Juni bis zum 30. Juli. Wie schon erwähnt, wird Herr Direktor Max Griebsch vom Lehrerseminar in Milwaukee der Leiter desselben sein.

Die Vereinigten Deutschen Gesellschaften der Stadt New York haben zum Besten des Deutschamerikanischen Lehrerseminars in Milwaukee kunstvoll hergestelle Wehrschatzmarken mit dem Emblem des Nationalbundes in Vertrieb gesetzt. Hundert Marken kosten $1. Dieselben sind von Dr. Friedrich Grosse, 1143 Lexington Ave., New York, dem Vorsitzer eines Ausschusses, dem Herrn Johann Seeke als Schriftführer und Herr Albert Kuntz als Schatzmeister angehören, zu beziehen.

Das Programm der fünfzigsten Versammlung der N. E. A. ist nun ausgeschickt worden. Sie wird, wie schon mehrmals erwähnt, vom 6. bis 12. Juli in Chicago, Ill., stattfinden.

In 56 Schulen Chicagos werden die Mädchen in der Kinderpflege unterwiesen.

In New Jersey ist eine Gesetzesvorlage in Beratung, welche die Errichtung von Kinematographen innerhalb 200 Fuss von einer Kirche oder Schule verbietet.

Children's Bureau. Zum ersten Vorstand des neuerrichteten children's bureau der Vereinigten Staaten wurde Julia C. Lathrop von Illinois ernannt.

Alte und neue Sprachen. — Professor Dr. C. F. Kayser, Leiter des deutschen Departments des Normal College der Stadt New York, hielt unlängst in einer Versammlung des „Schoolmasters' Club" einen mit grossem Beifall aufgenommenen Vortrag über die Frage „Können die modernen Sprachen als ein hinreichender Ersatz für die klassischen angesehen werden?" Als Lehrer des Deutschen, also einer modernen Sprache, kommt Prof. Kayser natürlich zum Schluss, dass der Unterricht in lebenden Sprachen den in toten völlig ersetzen kann. Die Zeit ist vorüber, sagt er, da man die Kultur nach der grösseren oder kleineren Kenntnis von Latein und Griechisch bemass. Der Vortragende erkennt die Wichtigkeit des Studiums der lateinischen Sprache für den englischsprechenden Studenten an, meint aber, dass für diesen das Studium der deutschen Sprache ebenso wichtig sei. Die Schlussworte des Vortrages sind: „Ich glaube, dass eine Verkürzung des Studiums moderner Sprachen in unseren höheren Lehranstalten wahrscheinlich gleichbedeutend sein würde mit einem positiven Verlust der Ideale, der hohen Ziele des Lebens, und ich glaube, dass, wenn das Studium moderner Sprachen auf gleiche Höhe gebracht wird, wie das der klassischen, es als ein befriedigender Ersatz für das letztere angesehen werden kann."

Die Vereinigten Staaten geben jährlich ungefähr $4,000,000 für die Erziehung der Indianer aus. Damit werden 257 Schulen mit 23,000 Schülern unterhalten. Der Unterricht ist in den meisten Fällen ein dreijähriger.

Professor John W. Burgess, Dekan der Fakultät für Nationalökonomie und Kunst an der Columbia Universität, ist am Montag nach 36-jähriger aktiver Tätigkeit in den Ruhestand getreten; Prof. Frederick J. F.

Woodbridge ist zu seinem Nachfolger ausersehen worden. Burgess war ein eifriger Befürworter der Austauschprofessoren und war selbst der erste Austauschprofessor an der Universität Berlin.

Professor Wilh. Wundt, der der Leipziger Universität seit dem Jahre 1875 als ordentlicher Professor angehört, tritt mit dem Schlusse des Sommersemesters 1912 von seinem Amte zurück.

Deutsches Reichsschulmuseum. Zwischen der Reichsregierung und der preussischen Unterrichtsverwaltung schweben seit längerer Zeit Verhandlungen wegen Errichtung eines Reichsschulmuseums. Als Sitz ist Leipzig in Aussicht genommen. Das Reichsschulmuseum soll die Landesmuseen ergänzen und ein lebensvolles Bild praktischer Schulgeschichte bilden. Die Zentrale soll alles aufnehmen und geordnet darstellen, was sich auf das deutsche Schulwesen, auf Unterricht und Erziehung im ganzen deutschen Vaterlande erstreckt. Im Interesse steten Fortschritts soll eine möglichst vollständige Sammlung der früheren und der jetzigen Schulausstattungen und Einrichtungen, Lehr- und Lernmittel, Lehr- und Stundenpläne, Beschäftigungsmittel und Schülerleistungen und all der anderen Dinge, die zum äusseren und inneren Schulwesen gehören, im Reichsschulmuseum vereinigt werden.

Zur Gründung eines Instituts für Jugendkunde. Kürzlich hielt Professor Meumann in seinem neuen Wirkungsort Hamburg einen Vortrag im Bund für Schulreform. Dieses Intitut soll eine Zentralisierung der pädagogischen Arbeit ermöglichen und einen Mittelpunkt bilden für die psychologische, anthropologische, ethische und sozialpädagogische Forschung. Meumann will folgende Methoden der pädagogischen Arbeit berücksichtigen: die experimentelle Forschung, die Sammlung kindlicher Leistungen, die direkte Beobachtung, die statistische Methode.

Ein Reformer über das Wesen der modernen Pädagogik. Scharrelmann (Hamburg) hielt kürzlich im Lehrerverein „An der Elbe" einen Vortrag über das Wesen der modernen Pädagogik. Er führte folgendes aus: Wie die Gedanken unserer grossen Pädagogen Herbart, Pestalozzi u. s. w. anfangs auf Widerstand stiessen und erst langsam und einzeln durchsickerten, bis sich daraus unser ganzes Schulwesen entwickelte, so hat auch die moderne Pädagogik noch manches Hindernis zu bekämpfen, bis sie zum Siege durchgedrungen ist. Die heutige Schule ist unmodern geworden und genügt den Ansprüchen des Lebens nicht mehr, darum muss sie von Grund auf neu gebaut werden. Die alte Schule, die Lernschule genannt, trieb nur einseitig Gedächtniskultur; die neue Schule, die Arbeitsschule, will mehr für das praktische Leben vorbereiten. Während die alte Schule den freien Willen des Kindes zurückdrängte, will die neue Schule den Willen des Kindes, wenn er auf falschem Wege ist, nur in gesunde Bahnen lenken. Der Lehrplan der alten Schule schreibt eine bestimmte Stoffmenge vor, die im Laufe der acht Schuljahre bewältigt werden muss. Mit diesem Wissen ausgerüstet, so glaubte man, könnte man die Jugend gut vorbereitet ins Leben hinausschicken. Das Leben hat aber diese Ansicht Lügen gestraft, denn oft sind Kinder, die in der Schule zu den besten gehörten, im Leben weniger brauchbar als solche, die in der Schule nicht gerade das meiste geleistet haben. Die neue Schule will dagegen die Kinder gleichsam an eine reich besetzte Tafel führen und nun soll das Kind nach seiner individuellen Veranlagung eigene Auswahl treffen. An die Stelle der Frage- und Antwortmethode, durch die man aus den Kindern die unsinnigsten Dinge herausfragen kann, soll das freie Wechselgespräch treten. Durch den Austausch von Rede und Gegenrede sollen aus den Kindern die vielen Erfahrungen herausgeholt werden. Wenn auch die Kinder in solchem Unterricht anfangs viel Geschwätz bringen, werden sie doch mit der Zeit ihre Gedanken konzentrieren und nur das bringen, was zum Unterricht gehört. Wenn auf dem Gebiete der Erziehung wie des Unterrichts neue Bahnen sich entwickeln, so sind Umwälzungen durchgreifender Art nicht zu vermeiden. Zum Schluss bemerkte der Redner, dass er nicht etwa die alte dogmatische Pädagogik abschaffen und eine neue aufstellen, sondern nur Anregung geben wolle, zu überlegen, inwieweit man dieser neuen Richtung folgen dürfe. (Öster. Schulb.)

Über die Faulheit der Schulkinder ist in der Frankf.

Ztg. folgendes zu lesen: Wenn die Kinder in der Schule nur schwer ihre Pflicht erfüllen, wenn der Junge oder das kleine Mädchen zu Hause lieber tatenlos dasitzen und dem Fluge einer Stubenfliege nachstarren, als ihre Aufgaben erledigen, dann schliessen die Eltern in der Regel auf Faulheit, und sorgenvoll greifen sie zu Zwangsmassregeln, um die kleinen Nichtstuer zu ihren Büchern und Heften zu treiben. Aber in der Schar dieser kleinen Faulpelze ist die Zahl derer, die an ihrer Trägheit unschuldig sind, viel grösser, als man gewöhnlich annimmt. Der französische Arzt Dr. Laumonier hat sich in einer Reihe langwieriger Studien und Experimente, deren Ergebnis in der Nature gewürdigt wird, mit dem Problem und den Ursachen der kindlichen Faulheit beschäftigt. Er hat dabei festgestellt, dass die Faulheit bei einem grossen Teil der trägen Schüler krankhaften Ursprungs ist, ja, die Mehrzahl der kleinen Faulpelze sind in Wirklichkeit Kranke, die auch als solche behandelt werden müssen. Die Untersuchungen haben gezeigt, dass der Gesundheitszustand der Eltern und der Vorfahren nicht nur für die Gesundheit der Kinder, sondern indirekt auch für deren geistige Regsamkeit von einschneidender Bedeutung ist. Dr. Laumonier hat bei 27 faulen Schülern mit grosser Sorgfalt den Stammbaum geprüft und dabei gefunden, dass bei nicht weniger als 22, also bei 80 von 100, die Eltern um die Zeit der Geburt ihrer Kinder leidend waren; Fettleibigkeit, Gicht, diabetische Krankheiten, Adernverkalkung und viele andere Krankheiten, insbesondere nervöse Leiden, üben auf den Gesundheitszustand der Nachkommenschaft entscheidenden Einfluss aus. Die Kinder sind nicht faul, sie sind einfach krank und bedürfen sorgsamer Pflege, körperlicher Bewegung und frischer Luft, um die ererbten Schwächen zu überwinden und dann ebenso lebensfähig zu werden wie ihre glücklicheren Kameraden. In vielen Fällen konnte man den ursächlichen Zusammenhang zwischen der kindlichen Trägheit und der unrationellen Ernährung feststellen. Genau wie erwachsene starke Esser, die gewöhnlich auch sehr schnell essen, unmittelbar nach den Mahlzeiten von einer gewissen Müdigkeit und Trägheit befallen werden, so leiden auch die Kinder, die Neigung zum schnellen Essen haben, in der Regel an verminderter Leistungsfähigkeit und an Übernährung. Die Störungen und die Schwierigkeit der Verdauungstätigkeit wirken auf das Allgemeinbefinden, und es ist ein Fehler, die entstehende Trägheit auf bösen Willen zurückzuführen. Dazu kommen die Behinderungen der Atemtätigkeit bei vielen Kindern. Man hat beobachtet, dass Kinder, die nachts schnarchen und unruhig schlafen, fast immer träge und faul sind. Gewöhnlich sind da krankhafte Verengungen der Atemwege die Ursache; die Erfahrungen haben gezeigt, dass solche Kinder nach entsprechender ärztlicher Behandlung in kurzer Zeit sowohl körperlich wie auch geistig die natürliche Regsamkeit wiederfinden und ihre Kameraden wieder einholen. Erst dann, wenn die Eltern den Gesundheitszustand ihrer Kinder genau beobachtet haben, wenn Atemorgane und Verdauung vollkommen in Ordnung sind, erst dann wird man an eine wirkliche Faulheit glauben dürfen, die pädagogische Zwangsmassregeln rechtfertigt.

Reform des Schreibunterrichts. Das preussische Kultusministerium beabsichtigt, eine Reform des Schreibunterrichts herbeizuführen, weil sich die bisherige Methode, wonach alle Schüler gezwungen werden, mehr oder weniger gleich zu schreiben, ohne Rücksichtnahme auf die Veranlagung des einzelnen Schülers, als unzweckmässig erwiesen hat. Es soll fernerhin die Aufgabe des Lehrers sein, die individuelle Veranlagung jedes Schülers nach Möglichkeit zu erkunden, um dementsprechend den Unterricht einzurichten und die persönliche Handschrift des Schülers zu entwickeln. Zur theoretischen und praktischen Ausgestaltung der neuen Methode hat der Kultusminister einen Kursus für Schreiblehrer eingerichtet, nach dem dann das neue System in den Schreibunterricht aufgenommen werden soll.

Der Kinematograph als Lehrmittel. Die erste Schule Deutschlands, die den Kinematographen ständig für den Schulunterricht eingeführt hat, ist die Volksschule in Zella Sankt Blasii (Thüringen). Hier wurden mit grossem Kostenaufwand Kinematographenapparate gekauft, die im Geographie- und Naturkundeunterricht verwandt werden.

Aus der Schweiz kommt die erstaunliche Nachricht, dass der Pädagoge F. W. Förster sein Lehr-

amt an der Universität Zürich niedergelegt hat. Dieser Schritt des wohlbekannten Gelehrten, der schon lange Zurücksetzungen erdulden musste, obwohl er erst im Vorjahre einen ehrenvollen Ruf als Ordinarius für Pädagogik in Prag abgelehnt hatte, ist auf eine Kränkung des Erziehungsrates zurückzuführen. Dieser verweigerte sein Gesuch um Erweiterung seines Vorlesungsrechtes auf das Gebiet der gesamten Pädagogik, weil Försters Anschauungen sich in gewissen Punkten der katholischen Glaubenslehre nähern.—Also Enggeistigkeit ist auch auf der Seite der „Freisinnigen" zu finden!

Österreich. In Graz ist ein Verein gegründet worden, der sich Lehrerakademie nennt und nach einem Bericht der österreichischen Zeitschrift für Lehrerbildung den Zweck haben soll, „der wissenschaftlichen Fortbildung der Lehrerschaft zu dienen, ihr die Vorbereitung für die Volks - und Bürgerschulbefähigungsprüfungen zu erleichtern und eine vermittelnde Stellung zwischen der Lehrerbildungsanstalt und der Universität einzunehmen". Der Fortbildungsverein soll also in ähnlicher Weise die geistigen Interessen seiner Mitglieder fördern, wie es das Wiener Pädagogium tut. An der Begründungsversammlung nahmen unter undern die Universitätsprofessoren Dr. Binder, Dr. Martinak und Dr. Witasek, der Landesschulinspektor Hofrat Dr. Dumlirz, der gesamte Lehrkörper der staatlichen Lehrerbildungsanstalt, Bezirksschulinspektoren und Bürgerschuldirektoren teil. Die Tätigkeit des Vereins soll sich erstrecken auf die Abhaltung von Jahres- und Halbjahreskursen, auf Einzelvorträge und Ferienkurse. In den Kursen soll eine Arbeitsweise gepflegt werden, wie sie in den Universitätsseminarien üblich ist. Mehrere namhafte Professoren der Grazer Universität, wie Martinak, Witasek, Kaser, Seuffert, Meringer, haben bereits ihre Mitwirkung in Aussicht gestellt. Der Verein wird zunächst in den Räumen der Lehrerbildungsanstalt sein Heim aufschlagen, plant aber die Errichtung eines eigenen Hauses.

Argentinien. Was für Opfer die Deutschen im Auslande für die Förderung des Deutschtums bringen, zeigen die Leistungen der deutschen Kolonien in Buenos Aires und Rosario. In der ersteren Stadt unterhalten unsere deutschen Landsleute fünf grosse deutsche Schulen, die evangelische Kirche, ein deutsches Krankenhaus, das deutsche Seemannsheim, den deutschen Frauen- und den deutschen Hilfsverein. Dafür hat die Kolonie, eingerechnet die Schulgelder, nicht weniger als 882,724 M. aufgebracht. Die Aufwendungen in Rosario betrugen 64,739 M. Das sind gewiss achtunggebietende Leistungen, und zu ähnlichen Opfern werden ohne Zweifel viele andere deutsche Niederlassungen im Auslande bereit sein.

K. F. M.

Bücherschau.

I. Anthologien Deutscher Lyrik.

Von **Prof. A. R. Hohlfeld, Ph. D.**, Universität Wisconsin.

In der vorletzten Jahresversammlung der „Modern Language Association", in der Sitzung der deutschen Sektion, legte ich im Dezember 1910 den Kollegen meine Ideen vor über den „Survey Course in the History of German Literature". Trotz der damals halb und halb gegebenen Zusicherung sind dieselben immer noch nicht in den Druck gegeben worden. Ich hoffe aber, meine Verpflichtung in nicht allzu ferner Zeit einlösen zu können, wahrscheinlich in ausgedehnterer Form als ursprünglich geplant. Als Teil- und Nebenergebnis meiner Bemühungen um den Gegenstand lege ich jedenfalls hiermit einige Bemerkungen zu einer Reihe neuerer Anthologien vor, die von mir durchgemustert worden sind; zunächst mit der Absicht, sie einfach auf ihre Verwendbarkeit im

literarhistorischen Übersichtskursus hin zu prüfen, bald aber, bei stetig steigendem Interesse, mehr und mehr im Hinblick auf ihren Eigenwert als Führer zur deutschen Lyrik, vorwiegend des 18. und 19. Jahrhunderts. Ich selbst habe vieles dabei gelernt, das hoffentlich auch für andere und für das Problem selbst einigen Wert hat.

Natürlich handelt es sich dabei nicht um allgemeine Literatur-Anthologien, wie die von Max Müller oder Thomas. Die Umgehung solcher Sammlungen als Basis der Lektüre und die Frage ihres Ersatzes durch Einzelausgaben der wichtigsten Hauptwerke bildete ja den Grundgedanken meiner St. Louiser Ausführungen. Anders aber verhält es sich mit Lyrik und Balladendichtung. Da sind die Einheiten an und für sich klein und zahlreich und verlangen mit Notwendigkeit Auswahl und Zusammenstellung. Der Gebrauch einer solchen Anthologie verletzt also in keiner Weise den aufgestellten Grundsatz, dass nach Kräften ganze Werke gelesen werden sollen oder zum mindesten, wo das undurchführbar ist, so ausgedehnte Auszüge, dass sie einen leidlichen Einblick in Form, Inhalt und Bedeutung der Dichtung als Ganzes gewähren.

Die Anzahl lyrischer Anthologien ist nun in letzter Zeit unglaublich angewachsen. Es steht das sicher im engsten Zusammenhang mit dem rastlosen Streben deutscher Verleger und Herausgeber während der letzten fünfzehn, zwanzig Jahre, die Meisterwerke der Literatur in möglichst gediegenen und zuverlässigen Ausgaben in immer weitere Kreise des Volkes zu führen, oder besser wohl, mit dem immer ausgedehnteren Verlangen der weitesten Volkskreise nach dem eigenen Besitz der Hauptwerke der Nationalliteratur. Wie wir immer wieder neue Klassikerausgaben volkstümlicheren Zuschnitts erhalten haben, so auch immer neue Versuche dichterischer Anthologien. Die Auswahl einer für einen besonderen Zweck geeigneten tüchtigen Sammlung ist überaus schwierig geworden, wenn man die verschiedenen Bücher nicht direkt vornehmen und mit einander vergleichen kann. Das gilt ganz besonders noch aus dem Grunde, dass, abgesehen von Urteilsverschiedenheiten, wie sie für Uhland und Heine z. B. immer bestanden haben, sich in der letzten Generation die relative Einschätzung einer ganzen Reihe von Dichtern ins gerade Gegenteil verschoben hat. Man denke einerseits etwa an Körner, Rückert, Geibel, andererseits an Hebbel, Keller, Meyer. Gewiss betrifft diese Verschiebung das gesamte Werk dieser Dichter, nicht nur ihre Lyrik; doch kann man bei einer lyrischen Anthologie eben nur selten von vornherein wissen, ob sie mehr noch die ältere Auffassung widerspiegelt, die durchaus noch nicht verschwunden ist, oder aber die neuere, die sich immer allgemeiner durchsetzt. Die Titel sind nichtssagend; die üblichen Bibliographien versagen, wohl notgedrungen, so gut wie vollständig; Besprechungen sind weitverstreut und oft schwer auffindbar. Ich finde z. B. in dem sorgfältig gearbeiteten Jahresindex des *Literarischen Echo* keine besondere Rubrik für Anthologien. Eine kurze, möglichst objektive Charakterisierung und Kritik der bekannteren Sammlungen dürfte deshalb den Fachgenossen wenigstens auf eine Reihe von Jahren von Nutzen sein. Zu Nachträgen bietet sich wohl von Zeit zu Zeit Gelegenheit, nicht nur im Hinblick auf Neuerscheinungen, sondern auch auf einige älteren Sammlungen, die mir gegenwärtig nicht zugänglich sind. *

---

* Ich rechne hierher besonders das im Buchhandel vergriffene Stormsche *Hausbuch aus deutschen Dichtern seit Claudius* (4. Aufl. 1877) und verschiedene der besseren für den Schul- und Unterrichtsgebrauch bestimmten Sammlungen.

Ausgeschlossen sind von meiner Betrachtung von vornherein solche Sammlungen, die ihren Stoff ausgesprochenermassen nach bestimmten engeren Gesichtspunkten auswählen. Also vor allem die zahlreichen modernen Sammlungen von Volksliedern und von Balladen, deren Sichtung und Beschreibung sich ebenfalls als sehr lohnend erweisen dürfte. Dann aber auch die zum Teil sehr wertvollen Zusammenstellungen der Lyrik einer besonderen literarischen Richtung, wie z. B. der Romantik, oder der Frauendichtung (subjektiv oder objektiv gefasst), der Kinderlieder, geistlicher Lyrik oder endlich der zahllosen Möglichkeiten der Auswahl nach landschaftlichen, beruflichen, geschichtlichen und anderen, inhaltlichen oder formalen Gesichtspunkten. **

Bei solcher Beschränkung teilen sich dann die herangezogenen Sammlungen auf Grund des zeitlichen Umfanges ihres Stoffgebietes leidlich natürlich in drei Klassen: solche, die nur die Dichtung der Gegenwart darstellen wollen; solche, die vorwiegend das 19. Jahrhundert berücksichtigen (teils mit, teils ohne Einschluss Schillers und Goethes) und endlich solche, die das ganze Gebiet vom Mittelalter bis auf die Jetztzeit umfassen. So eingeteilt stelle ich hier zunächst die von mir untersuchten Sammlungen zusammen.

A. LYRIK DER GEGENWART.

1. BENZMANN, Hans: Moderne deutsche Lyrik. Mit einer literargeschichtlichen Einleitung und biographischen Notizen. 2. gänzlich veränderte Aufl., Lpzg., Reclam, o. J. (1907). 629 S. Lwd., M. 1.50. (1. Aufl. 1903.)
2. BETHGE, Hans: Deutsche Lyrik seit Liliencron Mit 10 Bildnissen. Neue, durchgesehene Ausg., Lpzg., Hesse, o. J. (1910). 311 S. Lwd., M. 2. (1. Ausg. 1905.)
3. (a) TILLE, Alexander: Deutsche Lyrik von heute und morgen. Lpzg., 1896. LVII, 183 S. Lwd., M. 3.50.

   (b) TILLE, Alexander: German Songs of To-day. N. Y. and Lond., 1896. LIV, 185 p. Cloth, $1.00. (Dieselbe Sammlung wie die vorhergehende, mit etwas verkürzter Einleitung.)

B. LYRIK DES 19. JAHRHUNDERTS.

4. AVENARIUS, Ferdinand: Hausbuch deutscher Lyrik. * Mit Zeichnungen von F. P. Schmidt. Hrsg. vom Kunstwart. München. 8. stark veränderte Aufl., 1907. VIII, 378 S. Lwd., M. 3.50. (1. Aufl. 1902; für die Aufl. von 1912 wird der Preis auf M. 4.— angegeben.)
5. BARTELS, Adolf: Aus tiefster Seele. Eine Blütenlese der deutschen Lyrik von Klopstock bis zur Gegenwart. Mit 34 Dichterbildnissen. 3. verm. u. verb. Aufl., Lahr, o. J. (1902), 376 S. Lwd., M. 4. (1. Aufl. 1897 ?)

** Volksliedersammlungen sind zu zahlreich, als dass es irgend welchen Wert hätte, ein paar vereinzelte herauszugreifen. Gute, knappe Literaturangaben bringt Julius Sahr in seinen zwei Volkslied-Bändchen der *Sammlung Göschen.* Ein paar der wichtigsten neueren Balladensammlungen werden weiter unten verzeichnet. Weitere Sondersammlungen hier anzuführen, dürfte sich kaum verlohnen, obgleich darunter sehr hübsche und interessante Sachen sind, allerdings neben vielem, das ganz dilettantisch ist.

* Ich zähle diese Sammlung in dieser Gruppe auf; denn trotz des Walterschen Lindenliedes bringt sie, von etwa 15 Volksliedern abgesehen, kein halbes Dutzend Gedichte aus vor-Goethescher Zeit.

6. BARTHEL, G. Emil: Neuer poetischer Hausschatz. Hochdeutsche Gedichte aus der Zeit vom Beginne der Romantik bis auf unsere Tage. Halle, Hendel, o. J. (etwa 1897). 1194 S. Lwd., M. 5.50.
7. BERN, Maximilian: Deutsche Lyrik seit Goethes Tode. 16. verb. Aufl., Lpzg., Reclam, o. J. (etwa 1900). XVI, 638 S. Lwd., M. 1.50. (1. Aufl. 1877.)
8. BUSSE, Carl: Neuere deutsche Lyrik. Mit einer lit.-hist. Einleitung. Halle, Hendel, o. J. (1895). 471 S. Lwd., M. 2.—
9. CONSBRUCH, M., und KLINCKSIECK, Fr.: Deutsche Lyrik des 19. Jahrhunderts. Auswahl für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Lpzg., 1903. X, 310 S. Lwd., M. 2.—
10. ECHTERMEYER, Theodor: Auswahl deutscher Gedichte für höhere Schulen. 36. Aufl., hrsg. v. Alfred Rausch, Halle a. S., 1907. XXIV, 846 S. Lwd., M. 4. (1. Aufl. 1836; seit der 34. Aufl. v. J. 1903 völlig umgearbeitet.)
11. (a) GOTTSCHALL, Rudolf von: Blütenkranz neuer deutscher Dichtung. 11. verb. Aufl., Breslau, 1885. XVI, 567 S. Lwd., M. 3. (1. Aufl. 1856, eine 12. Aufl. 1897.)
    (b) GOTTSCHALL, Rudolf von: Deutsche Lyrik des 19. Jahrhunderts bis zur modernen Aera. Mit einer literargeschichtlichen Einleitung. Lpzg., Reclam, o. J. (etwa 1908). 672 S. Lwd., M. 1.50.
12. KINZEL, Karl: Gedichte des 18. und 19. Jahrhunderts. 2 Bde., Halle a. S. 1. Bd., 1896; X, 166 S.; Lwd., M. 1.20 (2. Bd., 1905). (1. Aufl. 1894); XV, 288 S. Lwd., M. 2.20.
13. KLENZE, Camillo von: Deutsche Gedichte. Selected, with notes and an introduction. New York, H. Holt & Co., 2nd ed., 1910. XVIII, 332. p. Cloth, 80 cts. (1. Aufl. 1894.)
14. LYON, Otto: Auswahl deutscher Gedichte.** 6. Aufl., mit 16 Bildnissen. Velhagen und Klasings Schulausgaben. Bielefeld, Lpzg., Berl., 1910. VIII, 483 S. Lwd., M. 2.50. (1. Aufl. 1891.)
15. SOSNOSKY, Theodor von: Die deutsche Lyrik d. 19. Jh. Stuttgart, 1901. XVI, 464 S. Lwd., M. 5.
16. WASSERZIEHER, Ernst: Deutsche Lyrik seit dem Ausgange der klassischen Zeit bis zur Gegenwart. Lpzg., Hesse, o. J. 5. bis 8. Tausend, 1907. XVI, 321 S. Lwd., M. 1.50.

C. LYRIK VOM MITTELALTER BIS AUF DIE NEUZEIT.

17. FIEDLER, H. G.: Das Oxforder Buch deutscher Dichtung vom 12. bis zum 20. Jahrhundert. Mit einem Geleitwort von Gerhart Hauptmann. Oxford, 1911. XII, 596 S. Lwd. $2.00.
18. (a) VESPER, Will: Die Ernte aus acht Jahrhunderten deutscher Lyrik. Ebenhausen b. München, 100. Tausend, 1911. 478 S. Kart. M. 1.80, rik. Ebenhausen b. München, 100. Tausend, 1911. 478 S. Gart. M. Lwd., M. 3. (1. Ausg. 1906.)
    (b) VESPER, Will: Das zweite Buch der Ernte aus acht Jahrhunderten deutscher Lyrik. Ebenhausen bei München, o. J. (1910). („Das zweite Buch der Ernte soll ein selbständiges Gegenstück zum ersten Buche sein.") Lwd. M. 3.

** Auch Lyon beginnt mit Walther, wenn schon leider nicht mit dem Lindenlied. Aber auch er bringt nur 36 Seiten aus der Zeit vor Goethe.

19. WOLFFS Poetischer Hausschatz des deutschen Volkes. Völlig erneut durch Heinrich Fränkel. Ausg. für den Schul- und Unterrichtsgebrauch, 30. Aufl., Lpzg., o. J. (1907). VIII, 804 S. Lwd. M. 6. (1. Aufl. 1839; seit der 30. Aufl. ganz neu bearbeitet.)

In der folgenden Darstellung wird nur im allgemeinen dieselbe Reihenfolge beobachtet wie in dieser Aufzählung. In einigen Fällen weiche ich aus Gründen besserer Verknüpfung nicht unerheblich davon ab.

Die *Tillesche Sammlung* gehört eigentlich kaum in den von mir gezogenen Rahmen. Abgesehen von dem eng bemessenen Zeitraum von etwa zehn Jahren, von 1885 bis 1895, dem die Sammlung dient, ist es die ausgesprochene Absicht des Herausgebers, nur solche Gedichte zu bringen, in denen die charakteristisch „modernen" Tendenzen des Denkens und Fühlens der Zeit zum Ausdruck kommen. Die Sammlung soll im Grunde die sogenannte Literaturrevolution der 80er Jahre charakterisieren, soweit sie sich auf dem Gebiete der Lyrik verfolgen lässt. Der Herausgeber hat mit Geschick und Ernst gearbeitet und mit löblichem Freimut, gleich frei von Ängstlichkeit und Sensationssucht. Modernes Leben, moderne Liebe, modernes Denken sind die drei Kategorien, unter denen er hauptsächlich Jordan, Julius Hart, Hartleben, Holz, Bierbaum, Dehmel, Liliencron, Nietzsche (neben 44 weiteren Dichtern, zu Worte kommen lässt. Eine ausführliche, gut orientierende Einleitung ist dem Bande vorangestellt. Obgleich ästhetische Gesichtspunkte bei der Auswahl durchaus nicht vernachlässigt worden sind, so erscheint das Ganze naturgemäss doch vorwiegend durch kulturgeschichtliche Erwägungen bestimmt, mit dem Hauptinteresse auf dem Gedankeninhalt. Wenn auch kaum direkt für den Unterricht verwendbar, dürfte aber gerade eine solche Sammlung Lehrern und vorgerückten Studenten eine willkommene Ergänzung sein zu fast all den anderen zu besprechenden Anthologien. Sie schlägt jedenfalls Töne an aus dem Ringen um moderne Lebensprobleme, die fast von allen Herausgebern, etwa mit Ausnahme von Benzmann, allzu geflissentlich vermieden werden, selbst da vermieden werden, wo, mit Storm zu reden, der Gedankengehalt wirklich „durch das Gemüt und die Phantasie des Dichters seinen Weg genommen und dort Wärme und Farbe und womöglich körperliche Gestalt gewonnen hat."

Die beiden weiteren Sammlungen meiner ersten Gruppe, die von *Benzmann* und die von *Bethge*, haben vieles Gemeinsame. Beide haben sich etwa das gleiche Gebiet abgesteckt, denn auch für Benzmann hätte im Grunde der Zusatz „seit Liliencron" seine Berechtigung. Beide bringen knappe biographisch-bibliographische Angaben, die für die weniger bekannten Dichter der letzten Jahre nicht unwillkommen sind. Beide bringen eine orientierende Einleitung, die allerdings bei Benzmann (58 Seiten) nicht nur weit umfangreicher, sondern auch gründlicher und aufschlussreicher ist. Beide Sammlungen sind alphabetisch nach den Dichternamen geordnet, was bei der relativen Gleichzeitigkeit aller in Frage kommenden Dichter wohlberechtigt ist. In beiden stehen Liliencron, Dehmel und Falke im Vordergrund. Für Bethge kommen daneben vielleicht in erster Linie die späteren Symbolisten in Betracht, wie Dauthendey, Hofmannsthal, Mombert, Schaukal; für Benzmann eher die früheren Neuerer, wie Spitteler, Julius Hart, Holz. Leider gibt keiner der beiden Herausgeber Daten für die einzelnen Gedichte, was, wenn ausführbar, vom literarhistorischen Standpunkt von grösstem Wert und Interesse wäre. Diesen Vorwurf habe ich fast allen Anthologien zu machen; es sei denn, dass ihnen jedes historische Orientierungsinteresse fern läge, wie z. B. der Avenariusschen Sammlung.

Inhaltlich ist, auch abgesehen von der Einleitung, der Benzmannsche Reclamband weit umfangreicher. Den 86 Dichtern und 304 Seiten bei Bethge stehen hier 171 Dichter auf 532 Seiten, bei dazu noch grösserer Zeilenzahl, gegenüber, wobei allerdings zu bedenken ist, dass Benzmann insofern etwas weiter ausholt, als er ältere Dichter, wie Greif, Fitger, Conrad, Spitteler berücksichtigt, die bei Bethge ausgeschlossen sind. Sonst sind beide Sammlungen mit anerkennenswertem Verständnis für menschliche und künstlerische Dichtungswerte gemacht. Bei Benzmann herrscht, besonders in der zweiten Bearbeitung, eine weitherzigere Anerkennung auch der sozial-ideellen Töne der Dichtung neben den individuell-seelischen. Bsonders im Gebiet der Dichtung der unmittelbaren Gegenwart scheint mir eine solche Weitherzigkeit berechtigt und geboten dem gegenüber, was ich, wenn man nicht wortscheu ist, als wirklich künstlerische Tendenz- und Kampfdichtung bezeichnen möchte. Schon aus diesem Grunde, wenn aus keinem anderen, würde ich die Benzmannsche Sammlung im Ganzen vorziehen. Übrigens decken sich beide in der Auswahl der einzelnen Gedichte so wenig, dass sie sich mit Vorteil nebeneinander benutzen lassen.

Von den zehn aufgezählten Sammlungen meiner zweiten Gruppe verlohnen nur wenige eine eingehendere Betrachtung. Die meisten versagen berechtigten modernen Anforderungen gegenüber, sei es nun, dass wir sie in Bezug auf ihre literarhistorische Verwendbarkeit beurteilen oder nach rein ästhetischen Gesichtspunkten.

Adolf Bartels' Aus tiefster Seele zieht den Begriff der Lyrik eng und scheidet fast alles Balladenartige aus; nur etwa bei Mörike, Fontane, Liliencron und sonst hie und da einmal wird es nicht so genau genommen. Dagegen ist Bartels, getreu seinem Uhlandschen Motto: „Nicht an wenig grosse * Namen ist die Liederkunst gebannt", äusserst liberal in der Aufnahme ungemein zahlreicher Dichter. Auf 373 Seiten bringt er nicht weniger als etwa 220 Dichter, ein Verhältnis also von lange noch nicht zwei zu eins, wie ich es sonst in keiner anderen Anthologie gefunden habe. Dieser Umstand allein macht das Buch für hiesige Zwecke, sei es nun im Unterricht, zur Privatlektüre oder zum Nachschlagen, ganz ungeeignet. Das Stoffgebiet umschliesst die Lyrik von Klopstock bis etwa 1900. Die Auswahl im Einzelnen beruht, abgesehen etwa von Heine, auf wahrem dichterischen Empfinden, bewegt sich dabei allerdings innerhalb recht enger Grenzen: Grenzen , auf die wohl der Titel hinweisen soll. Wie alles Balladenartige, so fehlt auch fast alle Ideendichtung, alles Nationale, Soziale, alles Zweifelnde, Schäumende. Auch alle fremdartigen Kunstformen werden nach Kräften gemieden. Selbst Rückert und Platen müssen sich fast ausschliesslich in einfachen, volksliedartigen Vierzeilern präsentieren. Das spontane liedartige Stimmungs- und Naturbild beherrscht fast die ganze Sammlung, der deshalb keine vollere orchestrale Wirkung gelingt, wogegen sie bei aller Tiefe und Feinheit der Nüancen einer gewissen Monotonie nicht entgeht. In der mir vorliegenden dritten Auflage von 1902 sind leider Einband und Illustrationsschmuck des Inhalts des Buches und seines Titels, Aus tiefster Seele, hervorragend unwürdig.

---

* Uhland schrieb „stolze", was bedenklich stimmt betreffs der sonstigen Zuverlässigkeit der Textform. Ich möchte bei dieser Gelegenheit ausdrücklich vermerken, dass ich bei meiner Durchmusterung so zahlreicher Anthologien nicht Zeit gehabt habe, die einzelnen Sammlungen auf die quellenmässige Zuverlässigkeit ihrer Texte zu prüfen.

Barthels Neuer poetischer Hausschatz umfasst die Zeit von Uhland-Eichendorff bis etwa 1895. Bei weitem am umfangreichsten sind Rückert und Geibel vertreten, während selbst Eichendorff auffallend vernachlässigt wird, etwa Dahn und Gottschall gleichgestellt. Für die Neueren versagt die Sammlung trotz ihres grossen Umfangs vollständig. Selbst Liliencron tritt nur mit zwei Gedichten auf. Dies dürfte den Standpunkt des Herausgebers genügend kennzeichnen. Das Buch hat trotzdem auch jetzt noch bedingten Wert. Es bringt nicht weniger als 267 Dichter auf 1140 engzeiligen Seiten. Da Schiller und Goethe, sowie die Romantik im engeren Sinne ausgeschlossen bleiben, so verteilt sich diese ganze Stofffülle auf die Zeit von etwa 1810 bis 1880. Älteres Material aus der Zeit um die Mitte des Jahrhunderts ist auf diese Weise hier zum Nachschlagen in grösserem Umfang zusammengetragen als sonstwo. Auch die Anordnung des Stoffes nach inhaltlichen Kategorien ist nicht ohne Interesse. Barthels teilt ein: Natur- und Jahreszeiten, Liebe und Ehe, Stillleben und Weltleben, Geschichte und Sage, Vaterland und Staat, Christentum und Kirche. Solche Zusammenstellungen haben ihren eigentümlichen Reiz und gestatten mitunter wertvolle Einblicke in den Charakter der Dichtung einer Periode oder einer Nation, besonders in Bezug auf das Verhältnis zwischen Dichtung und Leben. Wie spärlich ist z. B. nach den Barthelschen Kategorien die neuere deutsche Geschichte vertreten! Wie wenige unserer besten Dichternamen (mit Ausnahme des prächtigen Fontane) finden sich — und die wenigen wie selten — unter „Vaterland und Staat"! Soll das immer so bleiben, fragt man sich unwillkürlich. Sollten die Deutschen aus dem Jammer zerrissener und kleingläubiger Zeitläufe sich wirklich eine nationale Ästhetik zimmern wollen, welche „echte" und „reine" Lyrik nur im engsten Kreise individuell-seelischen Erlebens anerkennen will? Hiesse das nicht mit Gewalt aus der Not eine — Untugend machen? Ich fürchte, man ist auf dem besten Wege dazu.

Busses Neuere deutsche Lyrik erschien 1895, also beinahe gleichzeitig mit dem eben genannten Buche Barthels, beide bei Hendel. Bezüge gegenseitiger Ergänzung sehe ich kaum. Die Anordnung ist hier chronologisch, und die ausgewählten Dichtungen verteilen sich von der Droste und Mörike bis zu den ausgehenden 90er Jahren. Geibel, Fischer, Schoenaich-Carolath werden dabei weit mehr berücksichtigt als Hebbel, Keller oder Meyer. Vorangestellt ist der Sammlung eine auch jetzt noch lesenswerte, kombinationsfreudige Einleitung von 84 Seiten, die besonders mit dem Gegensatz zwischen nord- und süddeutscher Lyrik interessant, wenn auch nicht ganz einwandfrei, operiert. Augenscheinlich waren die Terzinen des Poggfred und die achtzeiligen *Siziliaanen* Liliencrons noch nicht erschienen, als Busse schrieb: „Der Dichter, in dem sie (die norddeutsche Lyrik) vorläufig ihren Kulminationspunkt fand, hat weder Terzinen noch Sonette, weder Oden noch Ottave rime geschrieben." Dem Charakter eines Hausbuches entsprechend, den die Sammlung haben soll, vermeidet sie ale leidenschaftlich-revolutionären Töne, und selbst Dichter wie Herwegh und Freiligrath, Hart und Henckell müssen sich fast ausschliesslich als Natur- und Stimmungslyriker präsentieren, was natürlich zu bedauern ist.

Consbruch und Klincksiecks Deutsche Lyrik des 19. Jahrhunderts, von Hölderlin bis Falke reichend, ist als Schulbuch entschieden mit Liebe und Verständnis gearbeitet und bringt z. B. Dichter wie Mörike und Hebbel schöner zur Geltung als die weiter unten zu besprechende Sammlung von Lyon. Unverwendbar für hiesige Zwecke ist das Buch jedoch schon dadurch, dass es den Gedichtstoff der Mittelstufe als in den Händen des Schülers voraussetzt und deshalb z. B. von Uhland die wertvollsten Gedichte alle weglässt.

Berns Deutsche Lyrik seit Goethes Tode ist seit ihrem ersten Erscheinen im Jahre 1877 wiederholt aufgelegt worden. Die Anthologie, die der Herausgeber selber im Vorwort zur 10. Auflage mit edler Bescheidenheit als „das vielgerühmte Sammelwerk" bezeichnet, mag in den 70er und 80er Jahren den Bedürfnissen genügt haben. Bis über das 19. Jahrhundert hinaus in einer so weitverbreiteten Sammlung wie der Reclamschen fortzubestehen, hatte sie keinerlei innere Berechtigung. Da der Verlag sie jedoch endlich im Jahre 1908 durch *Gottschalls Deutsche Lyrik des 19. Jahrhunderts* hat ersetzen lassen, habe ich keine Veranlassung, weiter auf Bern einzugehen. Geradezu unbegreiflich aber ist es, dass der Reclamsche Verlag den Auftrag, eine neue Anthologie als Ersatz für Bern zu schaffen, Rudolf Gottschall übertragen konnte. Dass Gottschall, im Jahre 1823 geboren und der Zeit Geibels und Jordans zugehörig, eine Generation früher einen mehrfach aufgelegten *Blütenkranz neuer deutscher Dichtung* hatte erscheinen lassen, hätte 1908 nicht mehr zur Empfehlung dienen dürfen. Denn gerade diese frühere Sammlung hatte schlagend bewiesen, dass es ihrem Schöpfer an aller tieferen Fühlung mit modernem Empfinden fehlte. Man konnte also unmöglich erwarten, dass er jetzt im höchsten Greisenalter, bei aller bewundernswerten Geistesfrische und Unermüdlichkeit, einer solchen Aufgabe gerecht werden würde.

Die Gottschallsche Sammlung umfasst die Zeit von Tieck bis zum Erscheinen der *Modernen Dichtercharaktere* des Jahres 1884, von wo ab der oben besprochene Benzmannsche Reclamband zu Recht besteht. 146 Dichter ziehen auf 614 Seiten an uns verüber: kein übles Verhältnis! Da aber eine weit grössere Gleichmässigkeit der Raumverteilung beobachtet ist als in den meisten Anthologien, so kommt eigentlich niemand zu vollerer Geltung; ausgenommen allerdings — *honni soit qui mal y pense!* — Rudolf Gottschall. Dem Maximalbetrag von je 8 Seiten, die Geibel und Liliencron eingeräumt sind, stehen nicht weniger als 13 für Gottschall gegenüber. Man braucht nicht mit Avenarius der Meinung zu sein, dass ein Anthologe sich selbst ganz unterdrücken solle, um doch ein solches Verfahren schœrfster Ablehnung wert zu erachten. Die Einzelauslese ist dabei in vielen Fällen, wie z. B. bei Uhland, Eichendorff, Hebbel, Keller, Meyer, total verunglückt. Die Einteilung nach unerklärlich gebildeten „literarischen" Gruppen ist gleich verfehlt. Da stehen neben einander: Romantiker, Originaldichter (!), österreichische Lyrik, Liedersänger, Dichtende Frauen u. s. w. Man hat oft nicht die entfernteste Ahnung, wo man einen bestimmten Namen suchen soll. Und dabei fehlt selbst ein alphabetisches Dichterverzeichnis! Da der schmucke kleine Band mit dem Reiz modernster Entstehung auftritt (als Reclamnummer ist allerdings die alte der Bernschen Anthologie beibehalten), so muss, ich sage es mit Bedauern, nachdrücklichst vor dem Buche gewarnt werden.

Kinzels Gedichte des 18. und 19. Jahrhunderts bringen in ihrem ersten Bändchen ausser Goethe und Schiller nur noch Klopstock, Herder, Bürger und Claudius. Hölty und Hölderlin sind zwischen beiden Bänden augenscheinlich unter den Tisch geraten. Der zweite Band reicht, wenigstens in seiner zweiten Auflage, bis Fontane und Reuter und bringt bei besonderer Betonung von Eichendorff, Uhland, Freiligrath und Geibel mit weiser Beschränkung nur 36 Dichter, die auf diese Weise hübsch zur Geltung kommen. Die Modernen fehlen ganz, und schulmässige Rücksichten haben die Auswahl stark beeinflusst.

Von Klenzes Deutsche Gedichte sollen hier kurz erwähnt werden, da der Herausgeber eben im Jahre 1910 eine „second revised edition" seiner ursprünglich 1895 erschienenen Sammlung hat erscheinen lassen. Eine herbere Ent-

täuschung, das muss unumwunden gesagt werden, hätte der Verfasser uns nicht bereiten können als durch diese zweite Auflage. Selbst im Jahre 1895 war die ursprüngliche Auswahl, die mit Geibel und den Münchnern abschloss, von Keller eine einzige, ganz ungenügende Nummer brachte und die Droste, Mörike, Hebbel, Storm und Meyer fein säuberlich totschwieg, schon recht unzulänglich, selbst für eine Sammlung ausgesprochen pädagogischer Tendenz. Da hatte doch schon Buchheim in seiner seit 1875 oft aufgelegten *Deutschen Lyrik* der „Golden Treasury Series" in der Ausgabe von 1892, die mir gerade vorliegt, ein wenig vollere und eigenere Töne zu Wort kommen lassen; besonders wenn man die 1891 als Ergänzung zur Lyrik erschienenen *Balladen und Romanzen* hinzunimmt, worin Fontane z. B. wenigstens mit dem *Schloss Eger* auftritt. Doch in den 90er Jahren, das wissen wir alle, die wir selbst noch in der alten Tradition gross geworden sind, in den 90er Jahren waren ästhetisch eben noch Dinge möglich, an die wir gegenwärtig nicht mehr gern erinnert werden. So hätte denn zur Not die Klenzesche Sammlung, wenn der Herausgeber eine gründliche Neubearbeitung scheute, als Denkmal einer früheren Wertung der Dinge mit leidlichen Ehren bestehen können. Ich selber habe sie in vergangenen Jahren für durchaus mustergültig gehalten und getrost im Unterricht verwendet und gern verwendet. Dass der Verlag aber das alte, verdiente Buch, durch das so mancher amerikanische Student in die Schönheiten deutscher Lyrik eingeführt worden ist, von neuen Platten in einer zweiten Auflage drucken konnte, ohne doch in der ganzen Verteilung und Auswahl des Stoffes eine gründliche Neugestaltung zu bieten, das ist im Interesse deutscher Dichtung in Amerika herzlich zu bedauern und schwerlich zu entschuldigen. Es treten wohl zwei Gedichte für die Droste hinzu, vier für Mörike, fünf für Hebbel, drei für Storm, zwei für C. F. Meyer; die getroffene Auswahl ist aber zum mindesten für Hebbel und Meyer ganz unbefriedigend, und Keller bleibt in seiner ursprünglichen Aschenbrödelstellung. Die neue Vorrede dagegen erweckt doch den Anschein, als sei nun durch diese Einschiebsel die Entwicklung der deutschen Lyrik bis auf die letzten zwanzig Jahre nach moderner Anschauung einigermassen adäquat zur Darstellung gekommen. Das hätte nicht sein sollen!

Lyons Auswahl deutscher Gedichte ist unter den kleineren mir bekannten Sammlungen, die sich ausgesprochenermassen in den Dienst der Schule stellen, auch für hiesige Zwecke vielleicht die brauchbarste. Natürlich nimmt das Balladenartige, Vaterländische einen breiten Raum ein; natürlich ist alles, was für die Jugend für ungeeignet gilt, sorgfältig ausgeschieden. Selbst Goethes *Prometheus* hat fallen müssen, wofür sicher kein guter Grund vorliegt. Doch im allgemeinen ist des verdienten Herausgebers ernstes Streben gewesen, nur wahre Poesie zu Worte kommn zu lassen. Ich habe das Buch in meinem „Survey" vor zwei Jahren benutzt und bin, trotz aller Einwände und Bedenken, auch diesmal wieder darauf zurückgekommen. Natürlich hängt das zum Teil von äusserlichen Gründen ab. Das Buch ist billig (M. 2.50), kein unwichtiger Punkt in einem Übersichtskursus, in dem die Studenten eine lange Reihe von Einzelausgaben benützen müssen. Es bringt Goethe auf 36 Seiten recht gut zur Geltung, Schiller trotz der 47 Seiten allerdings weniger gut. Da ich nun von Walther, Hans Sachs, vom Volkslied und Klopstock die kleinen Einzelausgaben der Velhagen-Klasingschen Sammlung, für Luther und Heine die hübschen Bände der deutschen Dichter-Gedächtnis-Stiftung verwende, so kommen diese Dichter für mich nicht weiter in Betracht. Was sich dann noch als fehlend erweist, einige wenige Gedichte des 17. Jahrhunderts, Günther, Hölderlin,

Brentano, eine bessere Vertretung Hebbels, Liliencrons, Dehmels, nun, das müssen die tüchtigeren Studenten eben im Lesezimmer in den weiteren, daselbst aufgestellten Anthologien nachlesen. Dass allerdings Günther, Hölderlin und Brentano ganz fehlen, ist mir unbegreiflich und sollte in einer späteren Auflage berichtigt werden. Auch dürfte die Sammlung ausserordentlich gewinnen durch die resolute Ausscheidung von zwanzig und mehr der weniger wichtigen Namen. † Immerhin verweist die Lyonsche Anthologie den Studierenden vorwiegend auf solche Dichter, die es wohl verdienen, dass er ihnen weiter nachgehe, ausser Klopstock, Goethe und Schiller: Eichendorff, Chamisso, Heine, Droste, Uhland, Mörike, Lenau, Geibel, Hebbel, Storm, Greif, Keller, Meyer, Fontane, Liliencron, Falke, Avenarius, Bierbaum, Hofmannsthal, Lienhard. Wie man auch im Einzelnen denken mag, damit kann man zufrieden sein. Die Anordnung ist chronologisch, wie das für einen Übersichtskursus unumgänglich ist. Leider fehlen auch die knappsten und notwendigsten Erläuterungen.

Sosnoskys Deutsche Lyrik des 19. Jahrhunderts trägt den geschmackvollen Nebentitel, „eine poetische Revue"! *Nomen est omen.* In mancher Hinsicht steht diese Sammlung in greifbarem Gegensatz zu der oben besprochenen Bartelsschen, *Aus tiefster Seele.* Sosnosky setzt erst mit Arndt und Chamisso ein und bringt 145 Dichter auf 454 Seiten. Am stärksten vertreten ist der bei Bartels recht stiefmütterlich behandelte Heine. Mörike, Hebbel, Keller, auf die Bartels besonders hinweist, werden im Gegensatz dazu hier äusserst spärlich zugelassen. Umgekehrt steht es um Jensen und Anna Ritter. Sosnosky schliesst Balladen ein; Spruchdichtung allerdings lässt er auch nicht zu. Die Modernen in des Wortes engerer Bedeutung kommen in keiner der beiden Sammlungen recht zur Geltung, in ihren charakteristischeren Motiven und Tönen noch eher bei Sosnosky. Beiden Herausgebern graust es im Grunde vor dem „wüsten Irrgarten der Décadence". Die Sosnoskysche Sammlung ist gut gedruckt und ausgestattet und wäre bei ihrer Beschränkung auf wenigere Namen vielleicht der Bartelsschen vorzuziehen, wenn sie nicht gerade Dichter wie die Droste, Mörike, Hebbel, Keller, Meyer allzusehr in den Hintergrund rückte. Recht warm kann einem bei dem Buche trotz seiner manchen guten Eigenschaften nicht werden, und wo einem warm wird, wie bei dem trostlos-nüchternen, sprachlich unbeholfenen Vorwort, da gereicht es der Stimmung nicht zum Vorteile. Ich kann das Buch nicht empfehlen.

Wasserziehers Deutsche Lyrik setzt mit Chamisso und Uhland ein und bringt auf 306 Seiten 104 Dichter. Obgleich der Herausgeber auch spezifisch moderne Tendenzen zu Wort kommen lassen will, die sich entwickelt haben im Anschluss an „die Errungenschaften der neueren Philosophie, Wissenschaft, Kultur und Technik", so sehe ich nicht recht, worin dies an sich löbliche Streben zu suchen sein soll. Die Modernen von Dehmel an werden auf einem kümmerlichen Dutzend Seiten am Schluss kümmerlich abgespeist, und selbst der Dichtung um die Mitte des Jahrhunderts gegenüber fehlt dem Herausgeber das sichere Gefühl, das instinktiv das Echte und Ursprüngliche vom Gekünstelten

---

† Der vierte Teil des Puls-Girardet-Relingschen Lesebuches bringt in sicher allzu straffer Konzentration für die nachklassische Dichtung auf 275 Seiten nur 29 Dichter, der zweite Band von Kinzel auf 288 Seiten 36 Dichter, Lyon auf 350 Seiten 92 Dichter. 60 wären übergenug, falls nicht bestimmte Schulvorschriften im Wege stehen. Das Oxforder Buch bringt für den entsprechenden Zeitraum 66 Namen und würde meines Erachtens durch weitere Ausmerzung entschieden gewinnen, nicht verlieren.

und Anempfundenen unterscheidet. Bodenstedt, Lorm, Strachwitz, Roquette, Leuthold, Traeger, Wolff, Rittershaus, Dahn, Carmen Sylva, Blüthgen, und wie sie alle heissen, nehmen doch viel zu viel Platz fort, der tieferen, spontaneren Talenten gebührt, sei es nun nach der Seite gemütstiefer Stimmungs- und Gefühlslyrik oder nach der Seite einer lauteren, wortreicheren Gedanken- und Willensdichtung. Ich will damit durchaus nicht sagen, dass dieses oder jenes einzelne Gedicht aus dieser flüchtig zusammengereihten Gruppe nicht mit Recht in auch die anspruchsvollste Sammlung aufgenommen werden könnte. Doch im allgemeinen erweist sich diese Gruppe, wie ich eben sehe, als ein leidlich zuverlässiges Reagenzmittel auf den tieferen Gehalt einer Anthologie des 19. Jahrhunderts. Bei Bartels sind diese Dichter alle vertreten, bei Sosnosky sogar zum Teil hervorragend berücksichtigt. In den weiter unten zu besprechenden Sammlungen von Avenarius fehlen sie so gut wie ganz (mit der einzigen Ausnahme von drei hübschen Vierzeilern Lorms), in Vespers Ernte tauchen sie nirgends auf.

Avenarius' Hausbuch deutscher Lyrik, die Kunstwart-Sammlung, habe ich mir bei der Betrachtung dieser meiner zweiten Gruppe von Anthologien bis zuletzt aufgespart, ist es doch bei weitem das Schönste und Wertvollste, nach innen und nach aussen, zu dem unsere Wanderung uns soweit geführt hat. Für einen Orientierungskursus, im Hinblick auf den ich meine Musterung angetreten, ist das Buch seiner ganzen Anlage nach allerdings nicht zu verwenden, noch weniger berechnet. Es bringt auf 348 Seiten 89 Dichter. Die grössere oder kleinere Anzahl der Dichter, ein wichtiger Faktor in einem Orientierungsbuch, tut hier nichts zur Sache, da seiner ganzen Anordnung nach, die selbst kein kleines Kunstwerk ist, das Buch ja eben nicht die Dichter als solche, sondern gewisse Stimmungen und Lebenslagen in dichterischer Verinnerlichung aufleben lassen will. Wie weit die zahlreichen, holzschnittartigen Illustrationen diesen Zweck fördern, wage ich nicht zu entscheiden. Im Bereich des Natürlich-Einfachen wirken sie schön durch schlichte Innigkeit; in grösseren, tieferen, phantasievolleren Situationen versagen sie oft meinem Empfinden nach oder erscheinen gesucht. Auch hat das Druckbild, wenigstens in der mir vorliegenden achten Auflage, etwas Unruhiges, was ich weniger dem kräftigen Druck als den harten Horizontallinien am Kopf und Fuss der Seiten zuschreibe. Doch das sind Kleinigkeiten bei der sonst so volkstümlich-vornehmen Ausstattung des Bandes.

Durch die zahlreichsten Beiträge sind etwa die folgenden Dichter vertreten: Goethe, Uhland, Mörike, Storm, Hebbel, Meyer, Keller, Eichendorff, Schiller, Droste, Greif, Groth, Hölderlin, Liliencron. Heine, Dehmel und die Modernen im allgemeinen treten zurück, vielleicht mehr zurück, als bei der Anlage des Ganzen als eines volkstümlichen Lebensbuches notwendig wäre. Interessant und lehrreich ist in diesem Zusammenhang ein rascher Vergleich mit einer früheren Anthologie von Avenarius aus dem Jahre 1881, die mir in zweiter Auflage von 1883 vorliegt. Es war derselbe, allerdings um zwanzig Jahre jüngere Avenarius, der da nach den gleichen charakteristischen Kriterien des Stormschen *Hausbuches aus deutschen Dichtern seit Claudius* (vgl. z. B. Kummers Literaturgeschichte d. 19. Jh., S. 397) die Schatzkammern deutscher Lyrik durchmusterte. Doch wie verschieden das Ergebnis. Die von mir oben angeführte Reagenzgruppe, die jetzt im Avenariusschen Hausbuch so gut wie ganz verschwunden ist, spielte 1881 noch eine grosse Rolle. Hebbel fehlte noch, Keller und Meyer waren nur schwach vertreten. Heine dagegen, obgleich die frühere Sammlung nur die Zeit nach 1850 berücksichtigte, erschien mit zehn

Gedichten. Im *Hausbuch*, das das ganze Jahrhundert umfasst, verbleiben dem ganzen Heine nur sechs. Nur Storm findet in beiden Sammlungen, ausser Goethe, gleiche und gleich hohe Anerkennung.

Die Balladendichtung ist bei Avenarius grundsätzlich ausgeschieden, was bei der Beurteilung der Sammlung nicht übersehen werden darf. Diesem Übelstand abzuhelfen gab Avenarius 1907 sein *Balladenbuch* heraus als Begleitband zum *Hausbuch*,* mit dem es am besten zugleich angeschafft werden sollte.

Von neueren Balladensammlungen sind ferner zu empfehlen das *Balladenbuch* der Deutschen Dichter-Gedächtnis-Stiftung: 1. Bd., Neuere Dichter (1904 u. ö.), 2. Bd., Ältere Dichter (1907), Lwd. je M. 2. und W. von Scholz: *Deutsches Balladenbuch.* Von Bürger bis Liliencron. München, 1905; geb. M. 5. Den Stoffkreis des Hausbuches bilden unter augenscheinlichem Einfluss von Storms Vorschrift und Praxis hauptsächlich Naturbeseelungen, Gemütsstimmungen und die Erlebnisse im engeren Kreise einfacher menschlicher Beziehungen. Nationale Gefühle kommen gar nicht zum Ausdruck, Soziales und Gedankliches doch nur in ganz untergeordnetem Masse. Man vergleiche die Gruppen „Die andern" und „Festigung", allenfalls „Sehnen", mit den 37 übrigen. Die Anordnung ist nämlich nach 40 Kreisen, die eben fast alle der Natur, der Welt der Liebe und Familie und dem individuellen Seelenleben gewidmet sind. Innerhalb dieser engen Grenzen aber welche Fülle reichsten, kräftigsten, gesündesten Lebens, Fühlens und Handelns. Das Buch hält, was es verspricht, „den, der's besitzt, im Leben selber zu begleiten als ein Freund, der an Lust und Leid herzlich teilnimmt." Es ist ein Buch, das auch hierzulande nicht fehlen sollte, weder in den Häusern derer, die für deutsche Dichtung wirklich ein Herz haben, noch in den Schul- und Lehrerbibliotheken. Wo es da noch fehlt, da schaffe man es getrost an, und das Balladenbuch dazu.

In meiner dritten und letzten Gruppe, deren Sammlungen die Gesamtentwicklung der deutschen Lyrik darstellen wollen, tritt uns eine der ältesten deutschen Anthologien entgegen: *Wolffs Poetischer Hausschatz*, der in immer neuer Gestalt immer neuen Generationen gedient hat und noch dient. Ich ziehe deshalb auch eine kurze Betrachtung von *Echtermeyers Auswahl* hierher (die eigentlich der zweiten Gruppe angehört), weil beide Sammlungen eine ähnliche Entwicklung durchgemacht haben. Beide erschienen zu beinahe gleicher Zeit, kurz nach Goethes Tode, zu einem Zeitpunkt, in dem sich augenscheinlich das Gefühl der Berechtigung und der Notwendigkeit sammelnden Zusammenfassens besonders fühlbar machte. Denn auch *Wackernagels* altberühmtes *Deutsches Lesebuch*, dessen jetzt noch wertvoller zweiter Band „Proben der deutschen Poesie seit dem 16. Jahrhundert" bis etwa zum Jahre 1830 brachte (1. Aufl. 1836), verdankt seine Entstehung der Stimmung jener Zeit. Was Wackernagel, den ich deshalb oben nicht mit angeführt habe, mehr im Dienst wissenschaftlicher Forschung erstrebte, versuchten Echtermeyer (1836) und Wolff (1839) für die allgemeineren Interessen von Schule und Haus. Wolff war noch ein Schützling des greisen Goethe gewesen und von ihm nach Weimar und Jena gezogen worden. Sein Unternehmen scheint noch direkt zurückzugehen auf den Plan, auf den Goethe selbst im Jahre 1808, also kurz nach dem Erscheinen des *Wunderhorns*, eingegangen war, den er einige Jahre verfolgte, endlich aber doch wieder fallen liess: „eine Sammlung des Vorzüglichsten unserer deutschen Klas-

* *Balladenbuch*, gesammelt von Ferd. Avenarius. Mit Bildern nach Arnold Böcklin u. a. Hrsg. vom Kunstwart. München, o. J. (1. Aufl. 1907; 2. Aufl. 1908). Lwd. M. 3.50.

siker" zu schaffen, die das „natürliche gemeinschaftliche Bildungsmittel der Nation" werden sollte. Echtermeyer und Wolff sind beide längst dahin; das Werk beider ist aber jung geblieben und hat sich bis jetzt fast unverminderter Beliebtheit erfreut. Beide Bücher sind in den letzten Jahren einer gründlichen Neubearbeitung unterzogen worden, beide haben etwa gleichzeitig die stolze Ziffer von 250,000 Exemplaren erreicht.

Die Wolffsche Sammlung ist trotz ihrer geringeren Seitenzahl die ungleich umfangreichere. Das Format ist beträchtlich grösser; vor allem aber erreichen die Seiten durch, wenn möglich, zweispaltige Druckanordnung einen Umfang von durchschnittlich zwischen 60 und 70 Zeilen. Die 768 Seiten Text entsprechen demnach etwa 1500 bis 2000 Seiten der übrigen Sammlungen. Echtermeyer bringt auf 803 etwa 40zeiligen Seiten an die 150 Dichter, von Klopstock bis zu den allerdings recht zaghaft zugelassenen Modernen. Günther und Brentano fehlen ganz, gerade wie bei Lyon, als ob die Schule diese beiden Dichter, die sich nicht zu zähmen vermochten, auch in ihrer Dichtung nicht anerkennen dürfte. Ja, Günther fehlt ganz unbegreiflicherweise selbst im neuen Wolff, d. h. also in einer Sammlung, die den ganzen Entwicklungsgang deutscher Lyrik historisch darzustellen versucht, die etwa 500 Dichter zu Wort kommen lässt und die im Ganzen wirklich mit gutem literarhistorischen Urteil, schönem dichterischen Verständnis und menschlich freier Gesinnung gearbeitet ist. Die Anordnung des Stoffes ist in Echtermeyer nach drei grossen inhaltlichen Gruppen: Natur, Kultur, Sage und Gedichte, jede mit zahlreichen Unterabteilungen. Wolff schliesst für die ältere Zeit auch das Epos ein und ordnet streng historisch: altnordische Dichtung, altdeutsche Dichtung (darunter 143 Nibelungen- und 58 Gudrunstrophen, 846 Zeilen aus Parzival, 12 Lieder Walthers, 422 Zeilen Reinke Vos) und endlich neuere Dichtung (16. Jahrhundert, 17. Jahrhundert, die Frühzeit des 18. Jahrhunderts, das grosse Jahrhundert der deutschen Literatur — 128 Seiten — und das 19. Jahrhundert — 541 Seiten!) Ausserdem besteht neben der „Ausgabe für den Schul- und Unterrichtsgebrauch" noch eine erweiterte Ausgabe, die mir nicht zugänglich ist und die sich aus der hier besprochenen Sammlung und einem „Ergänzungsband" zusammensetzt. Ich gehe stark mit dem Gedanken um, im übernächsten Jahr Wolff statt Lyon im Anschluss an den Übersichtskursus zu gebrauchen und den Preisunterschied durch Weglassung der Einzelausgaben des Waltherliedes und von Hans Sachs und Klopstock teilweise wettzumachen, da diese bei Wolff leidlich gut vertreten sind. In der Schulbibliothek sollte Wolff als reichhaltigstes Nachschlage- und Orientierungsbuch jedenfalls nicht fehlen. Ja, wo nur *ein* Buch angeschafft werden kann, würde ich den neuen Wolff an erster Stelle empfehlen. Für den intimeren Genuss ist das Buch zu wenig handlich und die Zweiteilung der Seiten überaus peinlich.

Mit dem *Oxforder Buch deutscher Dichtung* hat Professor Fiedler allen Freunden deutscher Lyrik, vor allem aber allen Freunden engeren Zusammenschlusses deutschsprachlicher und englischsprachlicher Kultur ein schönes Geschenk gemacht.*) Die einst so dankenswerten Buchheimschen Anthologien der „Golden Treasury Series" (*Deutsche Lyrik* und *Balladen und Romanzen*) sind meines Wissens seit dem Tode ihres verdienten Herausgebers keiner gründlichen Neugestaltung unterzogen worden. Wir hier in Amerika haben in den letzten Jahren nichts getan die empfindliche Lücke auszufüllen, die bei dem

*) Ich verweise hier auf die eingehende, anregende Besprechung des Buches durch Professor Hatfield im Chicagoer Dial vom 16. Mai 1912.

unverkennbaren Interesse Englands und Amerikas für deutsche Lyrik doppelt schmerzlich ist. Die Neuauflage der Klenzeschen Sammlung hat sich diese Aufgabe überhaupt nicht gestellt, ebensowenig wie die liebenswürdige kleine Sammlung Hatfields, die ausser Goethe, Schiller, Uhland und Heine eigentlich nur noch Wilhelm Müller und Geibel zu voller Geltung kommen lässt. *) Das Erscheinen des auch äusserlich überaus gewinnenden Oxforder Buches, im gleichen Verlag und in gleicher Anlage und Ausstattung wie „The Oxford Book of English Verse" des Jahres 1906, ist also herzlichst willkommen zu heissen.

Die Auswahl des Stoffes ist im allgemeinen mit anerkennenswertem Verständnis und Geschick vorgenommen worden, nicht nur in der Auslese der Dichter, sondern auch in der Raumverteilung und der Wahl der einzelnen Gedichte. Von frühmittelhochdeutscher Zeit bis auf Richard Schaukal werden uns, abgesehen von den Volksliedern, auf 534 Seiten 99 Dichter vorgeführt, von denen 28 der vor-Goetheschen Zeit angehören. Ballade- und Sprechdichtung kommen neben der eigentlichen Lyrik zur Geltung. Im Einzelnen liesse sich vielleicht bei späteren Neuauflagen manches hie und da vorteilhaft verschieben. 7 Seiten Gellert und 15 Bürger scheinen doch wohl zu viel des Guten gegen 2 für Günther und 4 für Klopstock. Dass von Walther seine schönstes, vollendetstes Lied und von Goethe sogar der wundervolle *Prometheus* fallen mussten, halte ich für ebenso bedauerliche als unnötige Vorsicht, gegen die mir die Manen Shelleys, Byrons und Swinburnes Verwahrung einzulegen scheinen. Wer nicht reif und frei genug ist, selbst in idealisierenden Tönen naives Liebesglück und trotziges Unabhängigkeitsgefühl jubeln zu hören, der ist nicht reif und frei genug, in den Garten irgend einer grossen Nationalliteratur alter, mittlerer oder neuerer Zeit eingelassen zu werden. Die Goethe-Auswahl macht mir überhaupt, vom *Prometheus* aubgesehen, nur etwa bis zum Jahre 1800 hin Freude. Schon die *Römischen Elegieen* fehlen ganz; dann aber auch *Der Gott und die Bajadere*, *Die Braut von Korinth* und eigentlich fast alles aus dem *West-östlichen Divan* und der Altersdichtung im Allgemeinen. Schiller scheint mir mit 66 Seiten, Uhland mit 21, den 42 Seiten Goethes gegenüber zu reichlich bedacht, wo es sich um deutsche Lyrik handelt. Von Heine erhalten wir trotz der 23 ihm gewidmeten Seiten nur ein einseitiges Bild, das der Vieltönigkeit des Sängers nicht gerecht wird. Der ältere Heine fehlt etwa ebenso wie der ältere Goethe, und es fehlt fast gänzlich der geistreiche Spötter und Satirist. Rechten dürfte man auch um die sieben Gerhart Hauptmann eingeräumten Seiten. Jedenfalls wären die echtesten lyrischen Werte des Dichters Hauptmann in einigen seiner Dramen zu suchen gewesen, in der *Versunkenen Glocke*, im *Armen Heinrich*, vielleicht auch in *Hanneles Himmelfahrt;* und da Lessing mit der Ringerzählung aus dem *Nathan* Aufnahme gefunden hat, so hätte kein Prinzip im Wege gestanden. Die Auswahl aus Liliencron lässt den Dichter doch wohl allzu schwerblütig und gedankentief erscheinen. Etwas wie *Festnacht und Frühgang* oder *Einer Toten* oder das köstliche *Zwei Meilen Trab* fehlt hier. In all diesen Fällen, wie z. B. auch bei Dehmel, sollte meinem Empfinden nach das Charakteristische der einzelnen Dichterpersönlichkeit schärfer herausgearbeitet sein, gewiss nicht im Sinne extremer Idiosynkrasieen, wohl aber im Sinne frei und schön entfalteter Eigenart. Die Bevorzugung einer mildabgetönten Sophrosyne beherrscht die Sammlung als Ganzes etwas zu stark und lässt leidenschaftlichere oder ‚eigensinnigere' Töne zu wenig zur Geltung kommen. Be-

*) German Lyrics and Ballads. Selected and arranged by James Taft Hatfield. Boston, Heath, 1900. XXIX, 224 p. Cloth, 50 cts.

dauerlich erscheint es mir auch, dass die sauber und gewissenhaft gearbeiteten Anmerkungen mit ihren zahllosen Klammern und Lyrazeichen ein so schwer zu entwirrendes Druckbild bieten (vgl. z. B. S. 576), dass man lieber erst gar nicht nachsieht, ob sie zu einem Gedicht ein Wort inhaltlicher oder sprachlicher Erläuterung bieten oder nicht. Auch vermisst man schmerzlich—und das liesse sich in späteren Auflagen am leichtesten nachholen—selbst die kürzesten biographisch-bibliographischen Angaben, durch die der stärker interessierte fremde Leser tiefer in den Gegenstand eingeführt werden könnte. Etwa von Geibel ab werden ja allerdings die Veröffentlichungen angegeben, denen die einzelnen Gedichte entnommen sind, womit in den weitaus meisten Fällen jedoch nicht allzuviel anzufangen ist. Ich vermisse dagegen Hinweise auf die kleineren Ausgaben der „Ausgewählten Gedichte", z. B. Liliencrons, Dehmels, Falkes u. a. m., auf andere zur Ergänzung geeignete Anthologien, vor allem vielleicht aber auf so wertvolle Führer durch das Gebiei deutsche Lyrik wie Biese, Spiro oder Witkop.

Wichtiger jedoch als alle diese Ausstellungen und Bedenken ist das Gelungene und Wertvolle, das die Sammlung in so hohem Masse besitzt. Der Herausgeber hat seine schwierige Aufgabe schön erfasst, und sein Buch bedeutet einen guten Schritt vorwärts in der Kenntnis deutscher Dichtung in England und hoffentlich auch in Amerika. Ausser den obenerwähnten Dichtern treten besonders in den Vordergrund: Eichendorff, die Droste, Lenau, Mörike (wobei allerdings nur die *Soldatenbraut* neckischere Töne anschlägt), Hebbel, Geibel, Storm, Keller, Meyer, Heyse, Liliencron, Dehmel, und gegen eine solche Betonung ist nichts einzuwenden. Mir scheint, der Herausgeber vermittelt glücklich und geschickt zwischen der älteren Tradition, die er bei den allermeisten seiner Leser voraussetzen muss, und den neueren Wertungen, denen er zu allmählicher Anerkennung verhelfen will. Das Buch ist warm zu empfehlen und ihm eine weite Verbreitung auch hierzulande zu wünschen.

Und so komme ich zuletzt zu den zwei Bänden von *Vespers Ernte*, die in der schönen Sammlung der „Bücher der Rose" erschienen sind und so auch all die Vorzüge äusserer Ausstattung besitzen, die dieser Sammlung eignen. Der erste, ursprünglich einzige Band erfuhr in den fünf Jahren von 1906 bis 1911 eine Verbreitung in nicht weniger als 100,000 Exemplaren, was selbst die grosse Beliebtheit des Avenariusschen Hausbuches in den Schatten stellt, das in der Zeit von 1902 bis 1907 in 60,000 Exemplaren ins Volk kam. Jedenfalls ist es ein schönes Zeichen für das dichterische Empfinden des modernsten, sozialpolitisch-industriellen Deutschland, dass gerade diese beiden echtesten und wertvolsten aller Anthologien so rasch und in so weiten Kreisen in ihrer Bedeutung erkannt und gewürdigt worden sind.

Vesper geht ganz seine eignen Wege, noch weit mehr als Avenarius vor ihm. Er will durchaus nur eine Sammlung schaffen, die ohne Rücksicht auf irgend welches Orientierungsbedürfnis „dem feinsten Genuss empfänglicher Menschen dienen will". Nur so dürfte es sich erklären, dass die folgenden Dichter ganz fehlen oder auf ein Minimum reduziert erscheinen: Körner, Uhland, Freiligrath, Herwegh, Geibel, Scheffel, Heyse, Greif u. a. Dass dabei für Hagedorns *Alster* zwei Seiten zu erübrigen waren, will mich Wunder nehmen; gewiss nicht, wenn Orientierungsbedürfnis, wohl aber, wenn feinster Genuss massgebend sein soll. Schiller bleiben 17 Seiten gewidmet; es fehlen der Auslese aber, auch wenn man die 14 weiteren Seiten des zweiten Bandes hinzunimmt, fast alle wirklich volkstümlich gewordenen Gedichte Schillers. Goethe kommt auf 58 Seiten zu schöner, allseitiger Entfaltung; weit besser aller-

dings noch mit Hinzunahme des zweiten Bandes. Am reichhaltigsten aus der nachklassischen Zeit sind vertreten: Brentano (mit elf, allerdings mit feinstem Spürsinn ausgewählten Gedichten), Eichendorff (20 Seiten), Droste (9), Heine (11), Lenau (11), Hebbel (9), Mörike (33!), Storm (6!), Meyer (15), Keller (13), Liliencron (26, vorzüglich gewählt), Nietzsche (8), Dehmel (16), Hofmannsthal (4), Dauthendey (4). Dazwischen nur ein paar wenige, mit ein bis zwei Seiten dürftig vertretene Namen. Es ist klar, die Umwertung lyrischer, wie allgemein-dichterischer Werte, die die letzte Generation uns allmählich gebracht hat, ist soweit von niemand annähernd schroff zum Ausdruck gebracht worden wie von Vesper in der *Ernte*. Dies wird noch deutlicher durch den zweiten Band, der die Eigenart des ersten nur noch stärker hervorhebt. Nur bei Platen, von dem der zweite Band 15 Gedichte bringt, während er im ersten fast ganz fehlte, ist eine Korrektur eingetreten, und Dehmel kommt erst jetzt mit 21 weiteren Gedichten zu vollerer Geltung. Uhland, Heine, Storm und Fontane dagegen, die im ersten Band nur mässige Berücksichtigung fanden, fehlen im zweiten ganz. Hölderlin wiederum erhält 24 neue Seiten zugewiesen, Brentano weitere 16. Hier ist die Auswahl der des ersten Bandes durchaus nicht mehr gleichwertig. Ein so langatmiges, tüftelnd-verstandesmässiges Gedicht wie Brentanos ‚Alles lieben oder Eins lieben' dürfte Vesper einem anderen Dichter kaum nachgesehen haben. Noch mehr als der erste Band oder irgend eine andere Anthologie legt der zweite Nachdruck auf die vorklassische Zeit, besonders die Minnesänger, das Volkslied, das geistliche Lied, Günther (von dem einige seiner grobsinnlichen Liebeslieder im Gegensatz zu der nicht minder sinnlichen Liebeslyrik des 12. und 13. Jahrhunderts geradezu verletzend wirken) und Angelus Silesius, trotzdem des letzteren grossartige, visionär-grübelnde Mystik als Spruchdichtung, nicht als „reine Lyrik" einhergeht. Volle 150 Seiten aus 432 sind der Zeit vor Klopstock gewidmet. Allerdings gerade sie geben dem zweiten Bande seinen eigenen Zauber und Wert. Denn die Schönheit und warme Fülle der Nachdichtungen aus dem Mittelhochdeutschen und die wundervolle Findigkeit in der Auslese der Volkslieder kann nicht hoch genug gerühmt werden. Sonst kann der zweite Band für sich allein auf Selbständigkeit kaum Anspruch erheben. Wo nur *ein* Band in Frage kommt, sollte es der erste sein, der eben die ‚erste Wahl' bringt. Gemeinsam neben dem ersten vertieft der zweite dessen Welt allerdings aufs Wertvollste. Beide zusammen sind eine Auswahl des Schönsten deutscher Lyrik nach feinstem neuromantischen Empfinden, die dem künstlerischen Realismus der Avenariusschen Sammlung als gleichwertige Ergänzung zur Seite tritt.

Dies führt mich zum Schluss auf ein paar allgemeine Erwägungen, die sich mir bei dieser Anthologien-Musterung aufgedrängt haben, die ich hier aber nur ganz kurz andeuten kann.

Den Busseschen Grundsatz, dass jede echte Anthologie ein ästhetisches Glaubensbekenntnis ihres Herausgebers sein müsse, hat Vesper rückhaltlos zur Geltung gebracht, meinem Empfinden nach allzu subjektiv-rückhaltlos für eine Sammlung, die „das Reife, Bleibende, Weiterführende der deutschen Lyrik" zeigen will, also doch objektive, historisch geschaute Werte. Es sind nur echteste Perlen, die uns geboten werden, und eine hohe Gleichwertigkeit des Ganzen ist bewundernswert gewahrt. Eine starke Einseitigkeit ist aber unverkennbar. Der ganze Nachdruck liegt auf der seelenvollen Stimmungslyrik individuellen Gefühlslebens. Liebe, Natur und ahnendes Schweifen der Gedanken und Gefühle ziehen den eng-weiten Kreis. Und selbst innerhalb dieses Kreises herrschen allzu ausschliesslich die tieferen Töne des Seelenvollen, Ahnungs-

vollen, Sehnsuchtsvollen. Der Mystik werden ihre Rechte eingeräumt; aber Scherz und Jubel, Spott und Humor, Anklage und Verzweiflung, sowie die konkreteren, sinnlicheren Seiten des Lebens kommen allzuwenig zur Geltung. Zweifellos entspricht das zum Teil gewissen Grundzügen deutscher Dichtung und deutschen Wesens, aber doch nicht, meinem Fühlen nach, in dem Umfang und bis zu dem Grade, die es bei Vesper aufweist.

Ist so schon der Kreis individuellen Lebens einseitig eng gezogen, so fehlt aber auch fast alles, was über diesen Kreis und seine Empfindungssphäre eintigermassen hinausragt. Schon das Reich der Familie klingt wenig an. Soziales, Nationales, kosmische Flüge dichterischer Weltanschauung noch weit weniger. Bereits für Avenarius hatte ich diesen Mangel mit leisem Bedenken betonen müssen. Für Vesper gilt er noch weit mehr. Gewiss haben soziales und völkisches Leben, künstlerisches und philosophisch-wissenschaftliches Streben ihre technisch-äusserlichen Seiten, die dichterischer Veranschaulichung und seelischer Verinnerlichung teils nicht wert, teils nicht fähig sind. Die fehlen aber auch dem Leben des Individuums und der Familie nicht und werden auch da, wie Essigfakrikation und Gurkeneinmachen in Mörikes prächtiger *Häuslicher Szene*, höchstens zu humoristischer Verwendung kommen können. Andrerseits gibt es aber auch Seiten des Lebens der ‚grossen Welt', die der wahre Dichter wohl zu leidenschaftlicher, gefühlsdurchtränkter Anschaulichkeit zu ‚verdichten' vermag. Wer das leugnet, der leugnet der Lyrik, wenn nicht gar aller Dichtung, den vollen, ganzen Dienst am Leben, den sie, empfangend und schenkend, üben sollte. Wo sie ihn verloren oder nie besessen hat, da sollte sie ihn suchen, ihn aber ja nicht verschmähen.

Das Schönste, Eigenste und Tiefste deutscher Lyrik ruht nun ohne Frage in den Schätzen, die Avenarius und Vesper uns gesammelt haben und um deren Liebreiz und Seelentiefe uns alle Welt bewundert und beneidet. Daran will niemand weniger rütteln als ich. Gewiss ist das ‚echte', ‚reine' Lyrik; es ist aber nicht *alle* Lyrik; es ist nicht alles, was ausserhalb liegt, Didaktik oder Tendenzdichtung, wenigstens nicht in des Wortes unkünstlerischer Bedeutung. Selbst die begeistertste Pflege der Lyrik der ‚kleinen Welt' (ich brauche die Ausdrücke in Goetheschem Sinne) nötigt uns nicht, die gleich edlen Aufgaben einer sozialeren, universaleren Lyrik des Gedankens und Willens zu vernachlässigen oder gar zu verdächtigen und abzuleugnen. Es hiesse das allenfalls, ich wiederhole das oben in Bezug auf Barthels Anthologie Gesagte, aus der Not eine — Untugend machen. Die Luriy (wer das Wort nicht gelten lassen will, erfinde ein neues), die Lyrik eines grossen, sich frei und mächtig entfaltenden Volkes muss tief und kühn genug sein, all sein Leben und Handeln zu begleiten, vom halbunbewussten Triebleben der Einzelseele bis zum gewaltigsten Vordringen des nationalen Genius auf den weitesten Gebieten idealen Strebens und Vollbringens. Dabei behält Storm immer noch Wort für Wort recht: selbst der bedeutendste Gedankeninhalt, selbst der grossartigste Willensimpuls, „und sei er in den wohlgebautesten Versen eingeschlossen, hat in der Poesie keine Berechtigung und wird als toter Schatz am Wege liegen bleiben, wenn er nicht zuvor durch das Gemüt und die Fantasie des Dichters seinen Weg genommen und dort Wärme und Farbe und womöglich körperliche Gestalt gewonnen hat". Gewiss soll das lyrische Gedicht „Offenbarung und Erlösung zugleich" sein. Der künstlerischen Offenbarung und Erlösung bedarf aber der Gesamtwille und das Gesamtempfinden in einem grossen, gesunden Leben nicht minder als der Einzelwille und das Einzelempfinden. Der Verlust dieser Gemeinsamkeit wäre für die Dichtung als Kunst noch weniger schmerzlich als für das Leben selbst und seine Ideale.

Die deutsche Lyrik hat im 19. Jahrhundert wenigstens zweimal diesen Aufflug versucht: zur Zeit des jungen Deutschland und zur Zeit der Anfänge des modernen Naturalismus. Ist er ihr auch weder das eine, noch das andere Mal in grossen Gebilden voll und ganz gelungen, so bedaure ich es doch, wenn wir uns selbst von dem relativ Besten dieser Versuche mit Gleichgültigkeit und Missachtung ganz wegwenden. Jedenfalls, wo wirklich echte und grosse Dichter sich solche Ziele setzen, und sie haben's getan und tun's noch, da wollen wir ihnen willig und voller Sympathie folgen. Wir sollten ihnen ja nicht den Glauben erwecken, als hätten sie auf solchen Bahnen ihrem Volke und der Welt nichts zu künden.

Angesichts der schönen Sammlungen deutscher Lyrik im engeren Sinne des Wortes, die uns die letzten Jahre gebracht haben, rede ich also einer ähnlich feinfühligen, künstlerisch gewissenhaften Durchmusterung und Auslese dessen das Wort, was ich oben die Lyrik der „grossen Welt" genannt. Eine solche Anthologie würde natürlich eine andre Sprache sprechen und andre Sympathieen wachrufen als die zu ausschliessliche bevorzugte Lyrik der „kleinen Welt". Ich glaube aber, dass sie auch jetzt schon viel des Echten und Schönen erschliessen würde. Jedenfalls bin ich von einem überzeugt. Wenn bei einer solchen Auslese bloss inhaltliches Interesse, bloss intellektuelle Bedeutung, bloss Lautheit der Geste und Äusserlichkeit der Wirkung nicht genügend sind, Aufnahme zu verschaffen, wenn nur echte, gefühlswarme Dichtung zugelassen wird, so muss eine solche Sammlung, und sollte sie auch noch so klein ausfallen, zu einer künstlerisch und kulturell wertvollen Ergänzung bestehender Anthologien werden.

Dann dürfte auch die Zeit gekommen sein für eine grosse autoritativ-orientierende Anthologie, vielleicht der gesamten deutschen Lyrik, jedenfalls der klassisch-modernen Zeit, wie sie einst Wackernagel unternahm, wie sie aber modernen Bedürfnissen fehlt. Ich meine eine Anthologie, in der alle grösseren, historisch bedeutsamen Bewegungen in *ihrem* objektiv Besten und Charakteristischtem zur Geltung kommen würden und in deren Gestaltung sicherstes Kunstgefühl und weitschauendes literarhistorisches Urteil sich vereinen müssten: eine Sammlung, die sich gewiss nicht nur an zünftige Wissenschaftler richten würde, die aber frei sein müsste von der engeren Rücksichtsnahme eines Schulbuchs, eines Hausbuchs oder eines Buches für intimen ästhetischen Genuss. Hoffentlich liesse sich in einer solchen Sammlung eine möglichst ausgiebige Datierung der einzelnen Gedichte einführen, die Wolff bedauerlicherweise nur für Goethe und Schiller und auch Wackernagel nur in engerem Rahmen bringt.

Diese Wünsche richten sich naturgemäss an deutsche Herausgeber und Verleger. Und wir hier in Amerika? Wir sollten ernstlich versuchen, den zahlreichen hiesigen Freunden deutscher Lyrik eine moderne, wenn auch nicht bilderstürmerisch gestaltete Anthologie zu bieten, die sich der Fiedlerschen für England würdig an die Seite stellen dürfte. Hoffentlich können einem solchen Unternehmen, das ich selbst, ausdrücklich sei's gesagt, nicht vorhabe, die eine oder andere der obigen Erwägungen von Vorteil sein.

Bis dahin—und sicher auch darüber hinaus—sind die wertvollsten Sammlungen, die sich auch bei uns einzubürgern verdienen, die von Avenarius, Benzmann, Fiedler, Lyon, Vesper und der neue Wolff. In jeder Schulbibliothek sollte eins oder das andere dieser Bücher vorhanden sein, in jeder grösseren Bibliothek möglichst alle von ihnen: Lyon und Fiedler für die direkte Ver-

wendung in der Klasse, Wolff zur Orientierung, zum Nachschlagen und zur Ergänzung, Benzmann für die modernste Dichtung, Avenarius (einschliesslich des Balladenbuchs) und Vesper als prächtige Bücher für ästhetischen Genuss und künstlerische Vertiefung des Lebens.

II. Bücherbesprechungen.

Langenscheidts Taschenwörterbücher für Reise, Lektüre, Konversation und den Schulgebrauch. Mit Angabe der Aussprache nach dem phonetischen System der Methode Toussaint-Langenscheidt. Taschenwörterbuch der englischen und deutschen Sprache, zusammengestellt von Dr. Hermann Lindemann. Teil I: Englisch-deutsch. xliv + 564 S. — Teil II: Deutsch-englisch. xlviii + 560 S. Jeder Teil gebunden 2 Mark. (Beide Teile in einem Bande 3.50 Mark). Berlin-Schöneberg o. J. (1911/12), Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung.

Die Langenscheidtschen Taschenwörterbücher sind seit Jahren so bekannt, dass es beinahe Eulen nach Athen tragen hiesse, heute noch ein Wort zu ihrer besonderen Empfehlung zu sagen. Die neue Bearbeitung des englischen Teiles der Serie, die sich jetzt auf so ziemlich alle Kultursprachen einschliesslich der klassischen erstreckt, präsentiert sich in so einnehmender Gestalt, dass man seine helle Freude daran haben muss. Gegenüber der älteren Auflage ist die Klarheit und Lesbarkeit sowie die Reichhaltigkeit noch beträchtlich gestiegen: dünnes aber undurchlässiges und nicht vergilbendes Papier, scharfer Druck in einer ganzen Reihe von Schriftgattungen mit leicht merkbaren Unterscheidungszeichen, gediegener Leinenband machen die zunächst ins Auge fallenden Kennzeichen aus; der grammatische Teil bietet auf geringem Raume eine Menge des Wissenswerten und wird durch Zahlenverweise im Wörterbuch selbst trefflich ausgenützt; die Aussprachebezeichnung ist nach einem längstbewährten, leicht zu erlernenden System fürs Deutsche wie fürs Englische gegeben, und der Wortschatz ist für den Umfang der Bändchen geradezu unglaublich und bringt selbst auf entlegenen Gebieten alles für den täglichen Bedarf Notwendige; sogar der Luftsport ist schon ausgiebig berücksichtigt. Zu rascher und bequemer Orientierung wird man auch dann, wenn man grössere Wörterbücher sein eigen nennt, immer wieder gerne zu diesen handlichen Werkchen greifen, und für minderbemittelte Schüler dürfte es kaum etwas Besseres geben, das ihnen die Auslage so reichlich wiedererstattete.

Univ. of Wis. **E. C. Roedder.**

W. Viëtor, Deutsches Aussprachewörterbuch. Leipzig, O. R. Reisland. XVIII + 470 Seiten.

Was lange währt, wird gut! Dreissig Jahre lang haben wir auf dieses schon 1882 im Literaturblatt für germanische und romanische Philologie angezeigte Werk warten müssen; dafür erfüllt es jetzt die höchstgespannten Eerwartungen. Zu sagen, dass es sich bei Viëtor nicht anders erwarten liess, wäre übel angebracht: solch peinliche Sorgfalt, solche Weite des Blickes, solche Konsequenz bei aller Freiheit liess sich nicht einmal aus dieser Quelle erhoffen.

Der Wert des Buches ist kaum zu überschätzen. Ein „standard" der Aussprache, wie er z. B. für Französisch und Englisch längst besteht, ist damit auch für das Deutsche geschaffen; die vom Berliner Bühnenkongress 1898 eingeleitete Regelung ist über den Kreis der Bühne hinaus auf die Allgemeinheit der Sprache ausgedehnt und namentlich der Schule zugänglich gemacht. Der oft gehörte Satz von einem Buche, das auf dem Schreibtische keines Lehrers fehlen sollte, ist hier keine blosse Redensart. Das gilt besonders von uns Lehrern des Deutschen im Auslande. Vor einem hiesigen Lehrer des Deutschen, der von der Existenz dieses Wörterbuches erfährt und es sich nicht anschafft, habe ich wenig Respekt, denn ich kenne kaum ein Buch, das uns gegenwärtig wichtiger wäre.

Viëtors Aussprachewörterbuch enthält etwa 25,000 Titel. Die Fremdwörter und Eigennamen darunter wür-

de ich auf etwas mehr als die Hälfte schätzen. Bei weniger bekannten Wörtern — deutsch oder fremd — wird knappe Definition gegeben. Wie sehr dies am Platze ist, möge die folgende kleine Liste deutscher Wörter von Seite 47 zeigen: Bibergeil, Bibernelle, Bickbeere, Bickel, Biensaug, Biese, biesen, Biest (Milch nach dem Kalben). Die Aussprache wird selbstverständlich im Alphabet der *Association phonétique internationale* gegeben. „Als Schriftart ist die international verbreitete aber darum nicht weniger deutsche Antiqua statt der von vielen mit Unrecht als allein national betrachteten Fraktur gewählt." (S. VI.)

Probleme der Aussprache werden im allgemeinen im Einklang mit Siebs' Bühnenaussprache, Viëtors Aussprache des Schriftdeutschen u. s. w. entschieden, und nicht nach Massgabe irgend einer Lokalaussprache. „Den in- und ausländischen Skeptikern gegenüber, die von Zeit zu Zeit die „wirkliche" Aussprache wieder einmal in Berlin oder Hannover (warum nicht auch einmal in Stuttgart oder Wien?) entdecken, kann man es nicht deutlich genug sagen — es gibt ein Aussprache-ideal, das allen gebildeten Sprechern im Norden wie im Süden vorschwebt, und dem keine Umgangssprache genügt, auch nicht die von Hannover oder Berlin." (S. VI.)

Über die Behandlung der Vokale in deutschen Wörtern ist nicht viel zu sagen. Dass langes ä vorläufig noch von langem e getrennt gehalten wird, ist einstweilen sicher zu billigen, umso mehr ,als V. in der Einleitung daneben auch die Aussprache e = ä (Seele = Säle) als „der ziemlich sicheren Entwicklung der Dinge entsprechend" zulässt. Vokale in Fremdwörtern sind im grossen und ganzen nach Analogie deutscher Vokale behandelt. Dass der französische Nasal als solcher und nicht mit dem unerträglichen ng (Ballong) wiedergegeben wird, ist selbstverständlich. Bei englischen Wörtern werden oft eine mehr deutsche und eine mehr englische Aussprache neben einander angeführt (gelegentlich noch eine Zwischenstufe, so bei *cottage*). Manchmal hätte man dabei vielleicht weiter gehen können, z. B. wäre Angabe des englischen Vokals in *Buckskin* neben dem deutschen u erwünscht. Dass in der Aussprachebezeichnung nicht das ursprünglich im ersten Bogen durchgeführte Prinzip beibehalten wurde, wonach offenes (kurzes) und geschlossenes (langes) i, u, ü, o, ö gleich bezeichnet werden, da die Quantität auch die Qualität bezeichnet, bedauere ich im Interesse der Einfachheit. Viëtor gibt als Grund der Neuerung allgemeiner Widerspruch seiner ausländischen Freunde an. — In meiner Grammatik habe ich jene einfachere Bezeichnung gewählt und gedenke daran vorläufig festzuhalten. — Erfreulich ist, dass sich V. kurzweg entschieden hat, y in griechischen Wörtern überall als u-Umlaut (y:, Y) wiederzugeben. — Der Kehlkopfverschluss wird nur in zweifelhaften Fällen gesetzt, besonders im Inlaut von Kompositen (z. B. dem'un'er'achtet).

Die Frage der Quantität deutscher Wörter ist gleichfalls im Einklang mit der Bühnenaussprache entschieden, als Schuster, Harz, Bart mit langem Vokal, Obst, grob u. s. w. lang oder kurz. Für Fremdwörter ist die Sache ja recht kompliziert. Dass Fremdwörter, die deutscher Flexion fähig sind, nach deutschen Quantitätregeln behandelt werden, ist sicher zu billigen; also langer Vokal in -log, -nom, -graph, -gen, Ili*a*de, halblanger in h*e*mi-, s*e*mi, h*o*mo-. Dass aber P*a*thos, C*a*mera, und gar b*o*na f*i*de, br*e*vi m*a*nu, c*a*sus (belli), Andromache, Aigospotamoi, Aristophanes, Apokope langen Vokal, ad r*e*m kurzen Vokal haben, ist eine unnötige Konzession gegenüber der Nachlässigkeit oder Ungebildetheit. Oder ist diese Meinung auch „gelehrte Pedanterie"? So nennt nämlich V. (S. XVIII Fussnote) den Wunsch, dass griechische Eigennamen in griechischer statt in lateinischer Form gebraucht würden: Thukydides statt Thucidides.

Der Akzent deutscher Wörter kommt selten in Frage. V. setzt das Akzentzeichen nur, wenn es nicht die erste Silbe treffen würde; Nebenakzent wird gesetzt, wenn erforderlich. Die schwierigen Probleme, die bei Kompositen, namentlich bei der Vorsilbe un-, auftreten, sind mit grosser Sorgfalt bearbeitet. — Fremdwörter auf -ik sind verschieden behandelt: Phys*i*k, Gramm*a*tik, Mathemat*i*k oder Mathem*a*tik. Neu war mir Kamer*u*n. Vandale wird nach V. auf der zweiten Silbe betont (Betonung auf der ersten Silbe wird als „selten aber Bühnenaussprache" bezeichnet), Burgunder auf der zweiten, Karolinger auf der ersten, Nibelunge vorzugsweise auf der ersten.

Auch im Konsonantismus wird im allgemeinen die Bühnenaussprache durchgeführt. Also wird Zungenspitzen-r verlangt, ferner ng und

nicht nk im Auslaut von Wörtern wie lang, stimmloser Konsonant in Zusammensetzungen wie Häl*b*ling, en*d*lich, tä*g*lich, La*b*sal, Fin*d*ling, und in Fremdwörtern wie A*bd*ul Hamil, a*b*duzieren (dagegen b in a*bb*revieren, d oder t in A*d*vent, a*d*versativ) und sogar Amy*g*dalin.

In Bezug auf die Aussprache des g ist V. einen kleinen Schritt hinter die Bühnenaussprache und etwas mehr hinter die neueren Auflagen seiner eigenen „Lesebücher in Lautschrift" zurückgegangen. Natürlich fordert er Verschlusslaut in Tag, Tage, Sieg, siegt, Siege. Aber während jene auch Verschlusslaut in -ige (Reibelaut in -ig) fordert und Viëtor Verschlusslaut in -ig wie in -ige wenigstens zuliess, gibt er jetzt Reibelaut nicht nur in -ig, sondern auch in -ige (= ije), selbst in Wörtern wie benachteiligen, benachteiligte. Ich hätte es lieber gesehen, wenn er (wie Luick) auch hier Verschlusslaut angegeben hätte, den gordischen Knoten zerhauend wie in vielen anderen Fällen.

Verwickelt ist die Aussprache des ch im Anlaut von Fremdwörtern. Ganz konsequent ist V. hier nicht vorgegangen; von den ungefähr 70 Titeln dieser Art (Ableitungen nicht mitgezählt) wird etwa die Hälfte, und zwar sind es die gebräuchlicheren, mehr eingedeutschten Wörter, mit k angegeben, die Hälfte mit ch. Besonders vor i, e wird ch vorgezogen, dagegen k vor l und r. Also steht k u. a. in Chor, Chorus, Cholera, Chlotar, Chrom, Anachronismus, dagegen ch in Chorag, Choreograph, Chorämie, Chilperich, Cherusker, Chrisma, Chrysalis. Durchführung des k würde ich bevorzugen; besonders in häufigen Wörtern wie Chemie, China ist es sicher ebenso berechtigt wie in Charakter, Chrestomathie, Chaos. (Nebenbei sei hier bemerkt, dass bei accelerando italienische und lateinische Aussprache, bei crescendo dagegen nur italienische vermerkt ist.

Auch die verwirrte Frage der Aussprache des sp und st im Anlaut von Fremdwörtern lässt sich einstweilen nicht mit voller Konsequenz lösen. V. hat sicher recht daran getan, im allgemeinen (ausser bei rein fremden Wörtern und Wendungen, wie steeplechase, stabat mater (deutsche sch-Aussprache zu verlangen, jedoch bei ungefähr 70 Wörtern in Fussnoten s ausserdem anzuerkennen. Die gleichen Fussnoten, also Anerkennung der s-Aussprache als gleichfalls berechtigt, vermisse ich bei Spahi, Spatium, Sperma, Spinoza, Stabiä, stellar, Stil, Strelitze, Strophe und der Abkürzung stud. — Bei Schema, Scholast u. s. w., Ischias wäre vielleicht die Aussprache mit getrenntem s als Alternative freizustellen. — Die in versifizieren u. s. w. geforderte Aussprache des v als (deutsches) w sollte für Vers gleichfalls als giltig anerkannt werden, wie es für Vesper geschehen ist.

Das in Druck und Papier vorzüglich ausgestattete Werk ist sozusagen druckfehlerfrei — bei der Schwierigkeit des Satzes geradezu eine Wunderleistung. Nur ein paar Kleinigkeiten sind mir aufgefallen: Auf S. 64 links, letzte Zeile, ist bei christlich im Drucke das c abgestossen; auf S. XIV, Z. 9 ist in raten das r umgekehrt. In der Lauttafel auf S. XIII ist das Zeichen für den Kehlkopfverschluss weggeblieben und für Verschluss-g und Reibe-g dasselbe Zeichen verwandt.

Die paar geringfügigen Einwendungen, die ich zu machen hatte, zählen kaum bei dem grossen Werte des Werkes. Alles in allem: es ist eine wissenschaftliche und pädagogische Grosstat ersten Ranges und stellt die Bestrebungen nach einheitlicher deutscher Aussprache endlich auf sichere Basis. Der Grund ist gelegt — jetzt heisst es durch Anerkennung und Verbreitung weiterbauen.

E. Prokosch.

University of Wisconsin.

Seit dem 1. April d. J. erscheint eine Wochenausgabe der in Berlin herausgegebenen Täglichen Rundschau, die speziell für das Ausland berechnet ist. Den vielen im Auslande lebenden Deutschen und solchen Deutschbeflissenen, die sich über das politische und kulturelle Leben in Deutschland auf dem laufenden erhalten wollen und dazu nach einem guten deutschen Blatte suchen, dürfte diese Ausgabe willkommen sein. In übersichtlicher Weise werden darin die Vorgänge auf der politischen Weltbühne besprochen. Sonderartikel behandeln die wichtigsten Tagesereignisse. Dem Deutschtum im Auslande widmet jede Nummer eine eigene Abteilung. In Feuilletons oder wissenschaftlichen Abhandlungen, je nachdem es der Stoff erheischt, werden die Vorgänge im Kunstleben und die neuen Errungenschaften auf wissenschaftlichem Gebiete erörtert. Unterhaltungsbeilagen bieten fortlaufende Romane und kurze

Erzählungen. Kurz, die Ausgabe versucht, durch ihre grosse Reichhaltigkeit jedem Geschmacke gerecht zu werden. Dass der Stil des Blattes mustergiltig ist, versteht sich von selbst. Denn die Tägliche Rundschau erfreut sich seit Jahrzehnten eines sich über ganz Deutschland erstreckenden grossen Leserkreises, und sie darf sich rühmen, die bedeutendsten Literaten zu ihren Mitarbeitern zu zählen.

Der Bezugspreis beträgt im Jahre M. 20.— Die Bestellung erfolgt durch die Geschäftsstelle Berlin S. W. 68, Zimmerstrasse 7.

M. G.

Ein Sommer in Deutschland

...BY...

EDWARD MANLEY, A. M., Englewood (Chicago) High School

Cloth, 8 vo., 258 pages, fully illustrated. **Price $0.90**

A BEGINNER'S READER IN GERMAN

Strict adherence to the German idiom, simple construction, a vocabulary of commonly used words and lively dialogue characterize this volume. The fact that the book is to be used by high school pupils has not been overlooked and their viewpoint and interests have been considered.

Fragen, prose exercises, typical German songs and exercises in sight reading are included.

READY JUNE 15th

Shall we send you additional information?

SCOTT, FORESMAN & COMPANY

CHICAGO 623 So. Wabash Ave.

NEW YORK 37 East 28th Street

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften,** welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50,** im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.,** richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1627 Jefferson St., Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen,** sowie **Beiträge,** die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monates in den Händen der Redaktion sein.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.

Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode .....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6 .....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway Milwaukee, Wis.

Aus Nah und Fern.

Eine neue illustrierte deutsche Zeitschrift für Schüler des Deutschen.

Als Klassenlektüre in den besten Schulen jedes Staates eingeführt. Besonders geeignet für Schüler im zweiten und dritten Jahre.

Was wir bringen:

1) Nachrichten aus Deutschland, soweit sie für Studierende des Deutschen anregend sind.
2) Originalbeiträge über deutsche Sitten und Gebräuche.
3) Wissenschaftliche Nachrichten.
4) Auszüge aus den besten deutschen Zeitschriften, ernster und heiterer Art.
5) Reiseschilderungen aus Deutschland.
6) Kurze, einfach gehaltene Erzählungen.
7) Deutsch-englisches Wörterbuch.

Prof. Dr. A. R. Hohlfeld von der Universität Wisconsin schreibt uns:

„Wir werden jederzeit gern die von hier ausgehenden Lehrer des Deutschen auf den pädagogischen Wert Ihres Blattes und seine vielseitige Verwendbarkeit aufmerksam machen."

November- und Januarhefte sind noch vorrätig.
Erscheint am 1. November, Januar, März und Mai.

Abonnementspreis 50c jährlich. Bei Mindestbestellung von 6 Abonnements 40c. — Einzelne Hefte 15c. Bei Mindestbezug von 6 Heften an eine Adresse 12c.

AUS NAH UND FERN

Francis W. Parker School Press, 330 Webster Ave., Chicago.

INDIANA UNIVERSITY

DEPARTMENT OF GERMAN

Training Courses for Teachers of German.

With the coöperation of the German Alliance of the State of Indiana, a Training School for Teachers of German will be conducted at Indiana University during the First half of the Summer term, beginning Thursday, June 20, and ending Tuesday, July 30. The work will be given in connection with the Summer courses in German, and will be in charge of Professor **Max Griebsch**, Director of the National German-American Teachers' Seminary of Milwaukee, Wisconsin, with the assistance of **J. H. Henke**, Supervisor of German at Evansville.

Both the theoretical and the practical sides of the subject will receive attention, the former in the course on Methods of Teaching Modern Languages, the latter in the model classes to be organized in First and Second Year German.

This work will be supplemented by the regular collegiate and graduate courses of the Summer School.

For particulars address Professor B. J. Vos, Indiana University, Bloomington, Ind.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.

Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches
in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von

Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in

Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

CREATION

THE TONE IS THE JEWEL. THE CASE IS THE SETTING. THE COMIBNATION IS THE STEINWAY — THE PERFECT PIANO.

HE who is blessed wih the power to create is blessed with God's greatest gift to man, and if he uses that power to increase the happiness of his fellow men he becomes a benefactor to the human race.

The world owes homage to the men who have devoted their burning energies to the consummation of one purpose, to the final and most perfect development of an ideal.

The Steinway Piano

is an example of the grand result of years of persistent, purposeful striving after the very highest musical ideal. Sons have taken up the task where fathers left off, so that alternate generations of genius, working through the finest piano factory in the world, have evolved the **Steinway** — a piano that has long since been acknowledged the musical masterpiece of the ages.

STEINWAY & SONS

STEINWAY HALL

107-109 East 14th Street, New York

Subway Express Station at the Door

Represented by the Foremost Dealers Everywhere

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XIII. **September 1912.** **Heft 7.**

Ein Gruss an die Deutschamerikanischen Lehrer.

Ihr Tempelhüter, die zu Deutschlands Frommen
Ihr in der Ferne deutschen Hort bewacht,
Ihr Streiter für die Heimat, hingenommen
Von heissem Kampf in ernster Geistesschlacht,
Ihr friedlichen Erobrer, seid willkommen
Im Vaterlande, das ihr grösser macht,
Von dessen Lebensbaum ihr starke Schossen
An fremder Küste wurzeln lasst und sprossen.

Fürwahr, kein leichtes Los ist euch gefallen!
Umringt von eines andren Volkes Art,
Umwogt von andrer Laute stetem Schallen,
Hegt ihr die Muttersprache treu bewahrt
Und öffnet gütig jene lichten Hallen,
Worin sie frohe Botschaft offenbart,
Damit an ihres Reiches reichen Gaben
Geschlechter um Geschlechter sich erlaben.

Der wundersame Keim, den in die Herzen
Der Jugend ihr in stillem Eifer legt,
Er wächst und schwillt, nicht wieder auszumerzen,
Und wuchert kräftig, bis er Früchte trägt.
Des Alltags Not und Mühsal kann die Kerzen
Nicht mehr verlöschen, die von euch gepflegt
Mit geistigen Besitzes Glanz und Gluten
Das ärmste Dasein wärmend überfluten.

So zündet ihr, so schürt ihr lautre Flammen,
So webt aus ihnen ihr ein lodernd Band,
So schweisst ihr unauflöslich eng zusammen
In hellem Schmiedefeuer Land an Land;
Zwei Brüdern, die dem gleichen Haus entstammen,
Zwei weitgetrennten, schmiegt ihr Hand in Hand
Und wölbt in festem Bau zu beider Glücke
Hin übers wilde Weltmeer eine Brücke.

Drum freudig seid gegrüsst an unsrem Herde,
Den wir auch festlich schmückten dankbeseelt;
Hier ruht euch aus von rühmlicher Beschwerde,
Hier schaut, wovon ihr drüben oft erzählt;
Und wenn durch die Berührung deutscher Erde
Ihr gleich Antäus eure Kraft gestählt,
Dann kehrt zurück zu eurer hohen Sendung,
Bringt eurem edlen Segenswerk Vollendung.

Verkündet jenem jugendlichen Riesen,
Der seine Glieder reckt so stolz und frei,
Dass Kunst und Wissen, einst an uns gepriesen,
Noch immer unsre Lieblingswaffe sei,
Dass auf dem Weg zu neuen Paradiesen
Der deutschen Dichtung friedliche Schalmei
Ein lockenderes Ziel nicht werd' entdecken,
Als dort ein werbend Echo zu erwecken.

Ludwig Fulda.

Der deutschamerikanische Lehrertag auf deutschem Boden. Das Ereignis, dem wir mit so grossen Erwartungen entgegensahen, hat seinen Verlauf genommen und ist in das Buch der Geschichte des Lehrerbundes eingetragen. Während wir diese Zeilen dem Drucker übergeben, sind die Teilnehmer an der Deutschlandfahrt in ihre Heimat wieder zurückgekehrt und werden nun ihrerseits ihre Erlebnisse mitteilen. Auch wir werden in die Lage versetzt werden, eingehend über die Fahrt und die Berliner Tagung Bericht zu erstatten, und es soll daher hier nicht vorgegriffen werden. Da wir aber voraussehen, dass sich bald Stimmen erheben werden, die dies und jenes an den Arrangements der Fahrt, an den Programmen, an der Reisegesellschaft, an den Reden usw. usw. — der Deutsche ist ja darin besonders gross und erfinderisch — werden auszusetzen haben, — in der Tat ist schon so manches laut geworden, — so wollen wir hier nur auf einen und zwar den uns am wesentlichsten erscheinenden Punkt hinweisen.

Mag so mancher an der Ausführung des Unternehmens auch berechtigte Kritik zu üben haben, so bleibt doch das Eine bestehen, die Deutschlandfahrt ist das bedeutungsvollste und folgewichtigste Unternehmen, das bis jetzt zur Förderung und Würdigung deutscher Kultur in diesem Lande und zur Aufrechterhaltung einer freundschaftlichen Verständigung zwischen Deutschland und Amerika veranstaltet wurde. In Deutschland erkannte man dies viel mehr an als hier. Das beweisen die sympathischen Zeitungsartikel, die uns in grosser Anzahl zugingen, aus welcher wir einige im nächsten Hefte zum Abdruck bringen werden. Dort erfasste man die Gelegenheit voll und ganz, und wenn von dort eine Klage laut wurde, so war es die, dass die Anzahl der Teilnehmer hinter den Erwartungen zurückblieb, dass das deutschamerikanische Element und in demselben das *genus masculini* nicht genügend vertreten war. Dieser Vorwurf aber trifft nicht die, die die Fahrt mitmachten, sondern die, die zuhause blieben. Daher sollten die letzteren am allerwenigsten diesen Punkt der Kritik berühren. Was von den Teilnehmern selbst an der Fahrt zu bemängeln sein mag, kann sich nur auf Äusserlichkeiten beziehen. Mit dem Verlaufe der Zeit werden alle die kleinlichen Unannehmlichkeiten, die nun einmal mit einer solchen Reise verbunden sind, immer kleiner und unbedeutender werden und und sich endlich wie Schlacken loslösen; das Grosse und Schöne aber, das sie genossen, wird in ihrer Erinnerung immer klarer hervortreten, und es wird ihnen zum Bewusstsein kommen, dass sie ausersehen waren, die Werkzeuge in der Durchführung einer wirklich grossen Idee zu sein. Einer solchen sollte die Deutschlandfahrt dienen, und dass sie

verwirklicht wurde, danken wir dem deutschen Volke, das vom einfachen Volksmanne bis hinauf ins Kaiserhaus nicht nur eine Gastfreundschaft sondergleichen an den Tag legte, sondern auch durch die Art und Weise der Ausübung derselben sein volles Verständnis für eben diese dem Unternehmen zugrunde liegende Idee offenbarte. Die Saat, die durch diese Deutschlandreise gesät wurde, wird ihre Früchte in all den Kreisen, in welchen die Teilnehmer wirken, und über diese hinaus tragen. Alle die unter denselben, deren Beruf der des Lehrers der deutschen Sprache ist, werden diesen mit grösserer Liebe ausführen; allen Teilnehmern wird es zum Bewusstsein gekommen sein, dass die Deutschen ein grosses und vornehmes Volk sind, dessen Freundschaft und Achtung wir würdigen müssen und deren Erwiderung uns wohl ansteht. Der Deutschamerikaner hat wieder mit eigenen Augen die Grösse und Schönheit seines alten Vaterlandes gesehen, und mit Stolz darf er sich sagen, dass er der Träger einer Kultur ist, die unserem Lande noch vieles Wertvolle zu geben imstande ist.

Wir beglückwünschen alle die, die die Bedeutung der Fahrt erkannt hatten und denen es vergönnt war, sich an ihr zu beteiligen. Besonderen Dank verdienen die Beamten, insonderheit der Präsident des Bundes, *Dr. H. H. Fick,* und der Reisemarschall *Herr Joseph Winter.* Beider Los war kein leichtes. Dass sie ihre Aufgabe so glänzend lösten, ist ihnen zum besonderen Verdienst anzurechnen.

Ein wahrhaft tragisches Geschick war es, dass derjenige, auf dessen Schultern die gesamten Vorbereitungen der Reise gelegen hatten, und der einer der ersten war, der die grosse Bedeutung der Deutschlandreise erfasst und dementsprechend auch seine Pläne gemacht hatte, deren gelungene Ausführung nicht mehr erleben durfte. Dass durch den Hingang von *Ludwig F. Thoma* das Unternehmen nicht seinen Halt verlor, ist nur dem zuzuschreiben, dass eben alles bis zum kleinsten vorbereitet war, ehe er sich dem grausamen Schnitter Tod, der wochenlang an seine Pforten pochte, ergab. Sein Weitblick, sein unermüdlicher, zäher Fleiss, sein rücksichtsloses Vorgehen, wo er von der Richtigkeit seiner Schritte überzeugt war, alles getragen von der Begeisterung für sein Unternehmen, zeitigten den grossen Erfolg, durch den er sich unseren Dank noch über das Grab hinaus verdient hat. Seinen Angehörigen, namentlich seiner Witwe, sprechen wir unsere herzliche Teilnahme aus über den grossen Verlust, den sie durch den Tod dieses seltenen Mannes erlitten. Die Deutschlandfahrt des Lehrerbundes war sein Lebenswerk, mit dem er seine irdische Laufbahn krönte. Sein Verdienst wird nicht geschmälert dadurch, dass er vor seiner Vollendung abgerufen wurde. In der Geschichte des Lehrerbundes wird mit der bedeutungsvollen Tagung auf deutschem Boden der Name L. F. Thomas unauflöslich verknüpft bleiben.

M. G.

Die Sprache des Kindes.

Von **Professor Dr. Arthur Wreschner.**

(Schluss.)

Dies zeigen auch die sehr lehrreichen und interessanten kindlichen Sprachfehler. Wie alle pathologischen Erscheinungen, sind ja auch die Fehler oft ein fruchtbareres und dankbareres Beobachtungsfeld, als die normalen und richtigen Fälle. Dass hierbei äussere Faktoren eine Rolle spielen, liegt ja auf der Hand. Oft ist die kindliche Ausdrucksweise nur fehlerhaft im Vergleich mit der Schriftsprache, dagegen eine richtige und vielleicht nur übertriebene Nachahmung der Sprechsprache der Umgebung. So spricht z. B. das Kind „vata" für Vater, weil auch diese die Endung „er" wie „a" ausspricht. Von grösserem Interesse sind die im Kind selbst gelegenen Fehlerquellen. Sie können gemäss unseren früheren Ausführungen rein sensorischer Natur sein: das Kind fasst das Vorgesprochene falsch oder unvollkommen auf. Oder sie sind motorischer Art: das Kind vermag das richtig Aufgefasste infolge mangelhafter Ausbildung und Einübung seiner Sprachorgane nicht richtig auszusprechen. Drittens können sie reproduktiv bedingt sein; das Erinnerungsbild früher gehörter oder gesprochener Worte ist mangelhaft, so dass eine fehlerhafte Reproduktion auftritt. Endlich viertens kann es sich um „apperzeptive" Fehler handeln: die kindliche Aufmerksamkeit, die schwankend, gering in Ausdauer und Umfang ist, reicht für ein zu hörendes oder zu sprechendes Wort nicht aus. Durch all diese Möglichkeiten ist es gegeben, dass die leichter aufzufassenden, auszusprechenden und zu behaltenden Vokale weniger verstümmelt werden, als die Konsonanten und unter den letzteren vor allem die Kehl- und Zischlaute leiden, dass ferner lange Worte oder gar Sätze mehr als kurze, und unbetonte Teile mehr als betonte verfälscht werden.

Betrachtet man daraufhin die namentlich für die Linguistik sehr interessanten Sprachfehler im einzelnen, so treten auf: 1. Weglassungen von einzelnen Lauten, namentlich Konsonanten. Sie können den Anfang betreffen (Aphaeresis), z. B. put = kaput, pot = Kompot, sik = Musik, mine = Hermine, ing = Ring, ata = Vater, leisch = Fleisch, uppe = Suppe, ut = gut, reiben = schreiben, ui = pfui, lafen = schlafen, opf = Kopf, laine = alleine, ulter = Schulter, neiden = schneiden. So sagte ein Kind um die Mitte des dritten Jahres „alter put emat" = Walter hat's kaput gemacht. Wie die angeführten Beispiele, die in fast

jeder Kinderstube beobachtet werden können, zeigen, wird bald nur ein Laut, bald eine ganze Silbe weggelassen. Dies gilt auch von Weglassungen in der Mitte (Elision), z. B. atig = artig, tinken = trinken, tomml = Trommel, bücherrank = Bücherschrank, untergeluckt = runtergeschluckt, blett = Billet, luftlon = Luftballon, Mezin = Medizin, unständig = unanständig, autobil = Automobil. Endlich können die Weglassungen in beiden Formen auch am Ende (Apokope) auftreten, z. B. ku = Kuchen, bro = Brot, hem = Hemd, is = ist, nich = nicht, mun = Mund, wass = Wasser, apf = Apfel, ba = Backe. Zuweilen kommen auch Weglassungen an mehreren Stellen vor, z. B. anu = Handschuh, laock = Schlafrock, fuban = Fussbank, is aufgang = ist aufgegangen. Namentlich beim Zusammentreten mehrerer Worte können auf diese Weise die sonderbarsten Bildungen entstehen, z. B. gnai = gute Nacht. 2. Hinzufügungen, z. B. Clavelier = Klavier, alleinig = allein, schönsterer = schönster. 3. Lautveränderungen: Einfache Vokale für Diphthonge, etwa i für ü, z. B. Mitze für Mütze, grin für grün; lange Vokale für kurze, z. B. am = Arm, päle = Perle; t für das schwer aussprechbare K, z. B. taffetanne = Kaffeekanne, tlein = klein; d für g, z. B. dot = Gott, duter = guter; s für die anderen Zischlaute, z. B. slafen = schlafen, ssön = schön, tiss = Tisch, sneiden = schneiden. 4. Angleichungen (Assimilationen). Sie sind von den soeben erwähnten Fällen nicht immer scharf zu trennen und treten oft so auf, dass ein bestimmter Laut für alle möglichen unbetonten Worte oder Silben (Artikel, Konjugationen, Präpositionen u. s. w.) gebraucht wird. So sagte z. B. ein zweieinhalbjähriges Kind: „e Buch eheben a hünter e hilde" = ein Buch hat Günther der Hilde gegeben; ein anderes Kind bildete mit dreieinhalb Jahren alle Worte am Schluss mit einem a, z. B. komma, fraga, liega, und einige Zeit nachher mit „lie", z. B. kompotli, „mitli" (mit), bisli (bis) (es handelt sich um ein in der Schweiz lebendes Kind, wo bekanntlich dieses Suffix eine weite Anwendung erfährt). Namentlich die Endung auf a ist viel verbreitet; so sagte ein Kind von noch nicht zwei Jahren: „mutta a tinka" = Mutter ich will trinken. — Sprachlich wichtiger sind solche Angleichungen, welche je nach Umständen wechseln. Wie in der allgemeinen Sprachentwicklung, treten sie auch in der Kindessprache so auf, dass ein Laut sich entweder einem folgenden oder einem vorausgehenden angleicht (regressive-progressive Assimilation), z. B. nante = Tante, tut = gut, tatze = Katze, dete = Grete, nanone = Kanone, tint = Kind, datt = satt, elafant = Elefant, nena = Jena, kucker = Zucker, peipe = Peitsche, zuckerkasse = Zuckertasse, leutelant = Leutenant, klala = Klara. Dort handelt es sich um ein Vorauseilen der Aufmerksamkeit, eine Vorwegnahme (Prolepsis), so dass z. B. bei Tante das n schon im Bewusstsein ist, wenn das erste t gesprochen werden soll. Hier dagegen liegt ein Nachwirken des bereits Ausgesprochenen vor, wie ja auch sonst

das Kind zur Wiederholung und Nachahmung neigt; so wirkt bei Zuckertasse das k noch nach, wenn das t gesprochen werden soll. Die regressive Angleichung soll auch in der Kindessprache häufiger als die progressive vorkommen. Zuweilen ist die Angleichung nur eine teilweise, z. B. nemmel = Semmel, dante = danke, weif = Fleisch. Auch können sich Auslassungen mit Angleichungen kombinieren, z. B. lala = Schokolade. 5. Umstellungen (Metathesen), wiederum von einzelnen Lauten oder ganzen Silben, z. B. schunde = Stunde, viloline = Violine, beti = bitte, wolja, jawohl, bankfuss = Fussbank, überkopf = kopfüber. Auch hier können Auslassungen und Angleichungen hinzutreten, z. B. deda = Tante, kala = Klara, pot = Topf. Begründet sind die Umstellungen wieder vor allem in dem Vorauseilen der Aufmerksamkeit vor der Artikulation. Aber auch Gedächtnistäuschungen, und ferner fast gleichzeitige Aussprache mehrerer Laute durch die Erwachsenen spielen eine Rolle. Ist doch im Sprechen ein Laut von dem andern nicht so scharf getrennt, wie in der Schrift ein Buchstabe von dem andern; das Sprechen schreitet vielmehr kontinuierlich weiter, so dass ein Laut allmählich in den andern übergeht und neben den Stellungslauten noch Gleitlaute auftreten; spricht man also „ur", so erklingt das u noch, wenn bereits das r gesprochen wird. In einigen Fällen kommt auch die Wiederholung des nämlichen Lautkomplexes durch den Erwachsenen in Betracht: wird z. B. „tiktak" mehreremal hintereinander gesprochen, dann folgt das tak auf das tik und geht ihm auch voran. 6. Kontaminationen, d. h. Verbindungen zweier in Bedeutung oder Klang verwandter Worte zu einem einzigen, z. B. wasen aus war und gewesen, lief aus lies und Brief, schären aus schälen und Schere, wellrum aus weil und warum, Schlagsahme aus Schlagsahne und Schlagrahm, Knösel aus Klösse und Knödel. 7. Etymologien. Sie treten zuweilen bewusst auf, indem das Kind den Inhalt eines Wortes nach einem anderen zu interpretieren sucht. So fragte ein Kind im vierzigsten Monat: „Macht der Bettler Betten?" und ein anderes im fünften Jahre: „Tut der Tunfisch was?"; ein vierjähriges Kind interpretierte Erkerzimmer als das, „wo man sich drin ärgert", und das Wort Wachsbohnen, „weil sie wachsen". Näher den eigentlichen Volksetymologien, die z. B. aus Sintflut (allgemeine Flut) Sündflut, aus unguentum Neapolitanum den „umgewendeten Napoleon" machen, stehen die unbewussten Kindesetymologien, z. B. gelehn-da = Geländer (weil man sich daran anlehnt), unterfahren = —überfahren, güterei = Konditorei (weil da gute Suchen zu haben sind), eihörnchen = Eichhörnchen(weil es Eier legt), schiesstole = Pistole, gestrig = für Gäste; drechsler (von Dreck) nannte ein Kind seinen Bruder, als er sich schmutzig machte; ein anderes sagte leise vor sich hin „schiltkröte", als es ermahnt wurde, „lass das, sonst schilt die Tante", und ein drittes bezeichnete den Schmetterling mit „rauptier", weil „er aus einer Raupe gemacht wird".

V.

Das Kind hat somit schon frühzeitig — all die zuletzt erwähnten Fälle rühren von Kindern um die Wende des fünften Jahres her — einen lebhaften Sinn für das, was man die „innere Sprachform" genannt hat. Es weiss bereits, dass die Sprache kein roher, seelenloser Stoff, sondern eine sinn- und bedeutungsvolle Form ist, deren Inhalt zu erfassen es spontan bestrebt ist. Noch sinnfälliger zeigt sich diese selbsttätige Verarbeitung des gebotenen Stoffes in den Zusammensetzungen. So bezeichnete bereits ein Kind in der Mitte des dritten Jahres den Himmel mit „brennlicht", ein anderes zu zwei Jahren den Eisenbahnschaffner mit „zugmann"; weitere Beispiele von nur wenig älteren Kindern sind: „wachhemdchen = Taghemdchen, zahnhimmel = Gaumen, schutzmann = ein Mann vom Abfuhrwesen, halbblau = lila, liestisch = Lesetisch, pinseljunge = Malerlehrling, streichmänner = Anstreicher, hintermorgen = vorgestern, unterblatt = Oblate. Diese Zusammensetzungen erfolgen zumeist unbewusst, zuweilen aber auch absichtlich, und zwar dies namentlich dann, wenn dem Kinde der Ausdruck für einen Gedanken fehlt. Wie bei den Zusammensetzungen der Vollsprache, z. B. Buttersemmel, steht auch bei den kindlichen der Gattungsbegriff an zweiter, das unterscheidende Merkmal an der betonten ersten Stelle.

Nicht minder schöpferisch endlich ist das Kind bei seinen Ableitungen. Da sie bereits ein Wissen um die Elektierbarkeit und um die feste Bedeutung des Stammwortes voraussetzen, treten sie allerdings etwas später als die Zusammensetzungen auf. Sie können auf mannigfaltige Weise zustande kommen. So werden Tätigkeiten nach den zugehörigen Objekten benannt, z. B. metern = messen, best = fegt, glocken = läuten, messen = mit dem Messer schneiden, schiffern = rudern; oder es werden die Gegenstände nach ihren Funktionen und Tätigkeiten bezeichnet, z. B. gehe = Weg, schneide = Schere, hauer = Hammer, summe = Biene, stecke = Haarnadel; auch Personen können auf diese Weise ihren Namen erhalten, z. B. bauer = Baumeister, oder sie werden nach den Objekten ihrer Tätigkeit benannt, z. B. ofner = Töpfer; weit seltener werden Adjektiva oder Verba in folgender Weise von Substantiva abgeleitet: kaffrig = mit Kaffee befleckt, dieben = stehlen, musiken = Musik machen, waut = heult; dagegen sind Ableitungen durch Vorsilben sehr häufig, z. B. verstehen = zu lange stehen, unglatt = rauh.

So schaltet das Kind völlig frei und ungebunden mit den selbst erzeugten Lallauten, wie mit den übernommenen Worten. Anderseits ist es jedoch eine bisher durch keine Tatsache gesicherte Annahme, dass es auch erfinderisch tätig wäre. Bei fast allen scheinbaren, kindlichen „Urschöpfungen" haben sich bei näherem Zusehen bisher immer noch Verbindungsfäden zu der konventionellen Sprache ermitteln lassen. So

nannte ein Kind Laufen „eischei", weil bei seinem Laufenlernen immer „eins, zwei" gezählt wurde; die Wickelkommode „bichu", weil Bilderbücher darin lagen; das Zerreissen „atzeatze", weil hierbei oft „ritsche, ratsche" gesagt wurde; das Messer „wauschkapp", weil es „fleisch kaput" bedeuten sollte. Zuweilen ist es schwierig, die Entstehungsursache zu ermitteln. So benannte ein Kind Wundts den Stuhl mit „guk"; die Eltern konnten sich diese sonderbare Bezeichnung zuerst gar nicht erklären, bis eine nähere Nachforschung ergab, dass das Kindermädchen mehreremal eine künstliche Katze auf den Stuhl gesetzt und dabei „guk, guk" ausgerufen hatte. Selbst wenn es also auch noch einige Kinderworte gibt, deren Erklärung bisher noch nicht in befriedigender Weise gelungen ist, so sprechen sie nicht für Urschöpfungen, sondern für eine mangelhafte Kenntnis der näheren Umstände, unter denen sie entstanden. Ist es doch auch ganz unwahrscheinlich, dass das Kind jemals in die Notlage käme, Worte zu erfinden. Kann es nicht durch Zusammensetzungen oder Ableitungen seiner Verlegenheit um die Bezeichnung eines Erlebnisses abhelfen, dann greift es zu einem bekannten Worte, das zu dem jetzigen Erlebnis in irgendwelcher Beziehung steht, wie z. B. ein Kind „bitte" für abgebildete Esswaren, „papa" für Vaters Hut sagte. Auch wäre es unbegreiflich, wie das Kind eine eigene Erfindung behalten sollte, da es sie ja nicht von anderen wiederholt hört. Späterhin allerdings, etwa im fünften Jahre, sollen zuweilen absichtliche Neuschöpfungen vorkommen, z. B. „roopen" für das Knüpfen eines Bindfadens, aber auch dann, wie die Spiele selbst älterer Schulkinder mit Erfindung einer eigenen Sprache zeigen, mit wenig Erfolg.

Spricht somit eine Reihe von Tatsachen für die Annahme, dass die Sprache des Kindes ein Produkt aus inneren und äusseren Faktoren ist, dann rückt auch die oft gezogene Parallele zwischen ihrer Entwicklung und der der menschlichen Sprache überhaupt in das rechte Licht. Dass das „biogenetische Grundgesetz", wonach die individuelle Entwicklung nur eine abgekürzte Wiederholung der generellen Entwicklung sei, auch für die Sprache gilt — ist eine zu weit getriebene Behauptung. So weit jedoch innere Bedingungen in Betracht kommen, sind auch Übereinstimmungen in den beiderseitigen Entwicklungen vorhanden. Ja, gewisse Eigentümlichkeiten in der allgemeinen Sprachgeschichte sind bei der kindlichen Sprache deutlicher und gesicherter, da sie hier direkt und in schnellerer Aufeinanderfolge zu beobachten sind; daher der unschätzbare Gewinn, den das Studium der Kindessprache nicht nur dem Psychologen, sondern auch dem Sprachforscher bringt. So fanden wir auch beim Kinde Bedeutungs- und Lautwandel, Kürzungen und Hinzufügungen, Assimilationen und Metathesen, Kontaminationen und Etymologien, Ableitungen und Zusammensetzungen. Vor allem aber ist gleich der kindlichen Sprache auch die

menschliche überhaupt weder als eine fertige Gabe Gottes noch als eine bewusste, absichtliche Erfindung zu denken. Vielmehr geht auch sie aus Ausdrucksbewegungen hervor. Zeigen doch solche in hörbarer Form schon die Tiere, und zwar wie das Kind namentlich bei starker Unlust, wie Hunger, Wut und Angst. Der Ausdruck für schwächere Unlust, wie z. B. das Wimmern, oder gar der für Lust und Behaglichkeit, z. B. das Gackern und Blöken setzt dagegen auch hier bereits eine höhere Entwicklung voraus, um allerdings dann ebenfalls eine grössere Differenziertheit zu zeigen: man denke nur an den Gesang der Vögel. Auch die Schallnachahmung findet sich wie beim Kinde auch im Tierreich, z. B. bei den Papageien: ebenso ein gewisses Sprachverständnis ohne Sprechfähigkeit. Ja, nicht ohne Recht hat man behauptet, dass in dieser Beziehung manches Tier, etwa der Hund oder das Pferd, das „klügere" sei, insofern es besser die Sprache des Menschen mit seinen Wünschen, Aufforderungen und Befehlen verstehe, als umgekehrt dieser jenes. Dieses Verständnis des Tieres werden wir uns aber ferner in derselben Weise wie das des menschlichen Säuglings vorzustellen haben: der Hund versteht nicht etwa den Inhalt der einzelnen Worte seines Herrn, sondern fühlt den darin ausgedrückten Affekt, den Zorn oder die Zärtlichkeit, heraus; oder er hat gelernt, auf einen häufig wiederholten Lautkomplex, als bestimmten Gehörseindruck mit einer bestimmten Bewegung zu reagieren. Auch unterhalten sich ohne Zweifel die Tiere miteinander und benutzen hierzu wie das Kind im Beginne seines Sprechens die natürlichen Symbole, um ebenfalls nicht objektive Inhalte und Tatbestände, sondern augenblickliche Erregungen und Begehrungen zu äussern. Die weitere Entwicklung der Kindessprache zeigt natürlich keine Parallelen mehr mit der nicht mehr weiter entwicklungsfähigen Tiersprache, dagegen mit der allgemeinen Menschheitssprache. Auch diese fing wohl mit Lallwörtern und Schallmalereien, als natürlichen Entladungsformen der Affekte in den Sprachorganen an. Auch hier zunächst undifferenzierte Worte, die sich in keine bestimmte grammatische Kategorie einzwängen lassen. Auch hier zunächst Gelegenheitssymbole, nach Lautgestalt und Bedeutung Augenblicksgeschöpfe, die sich erst allmählich durch Wiederholung und gleichen Gebrauch der sich gegenseitig verständigenden Menschen zu konstanten und eindeutigen Bezeichnungen festlegten. Auch hier drückte zuerst ein Wort einen ganzen Satz aus. Auch hier die Parataxe vor der Hypotaxe, und ein flexionsloses Stadium vor dem flektierenden. Auch hier allmählicher Übergang von Ausdrücken für das subjektive Gefühls- und Willensleben zu solchen für objektive Wirklichkeiten, und Fortschritt vom Konkreten und Anschaulichen zum Abstrakten und Unanschaulichen. So gibt es eine stattliche Reihe von Parallelen, so dass die Kenntnis der Kindessprache und ihrer Entwicklung auch einen Einblick in die geistige Entwicklung der Mensch-

heit gewährt. Anderseits kommen aber auch, wie wir sahen, äussere Faktoren bei der Entwicklung der kindlichen Sprache zur Wirksamkeit. Daher zeigt sie auch Unterschiede von der der allgemeinen Menschheitssprache. So entbehrt z. B. der gewaltige Einfluss der Erwachsenen, die Nachahmung mit ihrer Bevorzugung der sichtbaren Laute, die Zahnung mit ihrer Begründung des späten Auftretens der Zahnlaute jeder Parallele.

Concentration.*

By **Professor Warren Washburn Florer, Ph. D.**

Concentration is the act of bringing rays of light into a focus. The rays of light in our problem are feelings, thoughts, and ideas. The goal is useful human activity. Our question is—How, in the teaching of German in the classes embracing the four unit couse, can the feelings, thoughts, and ideas, as expressed in German literature, be brought into a focus so as to prepare the pupils for useful human activity in America? This preparation may lead to college, then to the linguistic and literary courses; or it may lead to college, then to Law, Medicine, Sciences, or Social Sciences, etc.; or it may lead to the various vocational pursuits of life.

We hear of methods and of conditions. We do not criticize those who are working out methods and we welcome the results of those who are studying conditions. We hear that conditions make the methods, or that methods should be adapted to fit the conditions. Practically every live teacher has thrown his or her hat into the ring of methods, so that in this day of respectably large hats it is almost impossible to find the ring. The educational leaders from vocational advocate to classical reactionary, all angry, are chasing each other around the ring. Even around the German ring we find the same situation. Natural methodists to hard-shelled translationists, all angry, are chasing each other around the ring. So that in this decade of educational scrimmages, we, in our pursuit of methods, have almost lost sight of the focus.

How about the conditions? We are investigating the conditions in the class room, as indicated by recitations, papers, and examinations. We hear recitations and read papers and hold examinations. What do we

---

* A paper read before the Schoolmaster's Club, Ann Arbor, Mich., March, 1912.

hear and what do we see? With ears trained to hear translations or the simplest German, we hear these translations, such as they are, and the simplest German, such as it is. With eyes trained to see words, endings, and word order, we see words, endings, and word order. We polish here and there, correct here and there, and lecture here and there. We hear and see the mistakes and call them conditions, and charge them up to the system.

Let us, although not neglecting the methods and conditions, consider the beyond. Our final goal is useful human activity. Our immediate field ranges from *Immensee* to *Wilhelm Tell, Jungfrau von Orleans* or *Hermann und Dorothea.* The question is: How to teach the simplest feelings, thoughts, and ideas contained in these works so as to have a direct bearing on the useful activity of the pupils in later life. For the study of literature should lead the pupils on "to think imperfectly indeed on man, the heart of man, and on human life."

The real conditions which confront us are not merely those of the classroom, but, in fact, the life and knowledge of the pupils. Do the pupils know the objects they see, or realize the feelings they experience, or understand the social conditions they witness. Have they abilities, or dreams, or desires, or experiences, or a Weltanschauung? If so, they can speak languages, native and foreign, they can read languages, they can write languages. If not, they can never learn English, not to mention a foreign language.

The pupils must understand the life and language of the book read, or else the little knowledge laboriously committed to memory will be of no avail.

Take *Immensee,* for example, for this Novelle is, barring a few difficult passages, the little classic for young and old. The pupil who reads *Immensee* is, on the average, seventeen years old. The teacher should know *Immensee* and he should also know the boy and girl seventeen years old. Likewise he should know the average vocation which the young people of his community will pursue. The teacher should know not only the content, but also the syntax of *Immensee,* the principal idioms, especially those used in daily life, and the vocabulary which will be used in the next book studied. For one book should serve as a living vocabulary for the next one.

The pupils, of course, can learn in the time at their disposal only a few lines, but the teacher should know how these lines meet at a given point at the end of the story of the life of the young people in the Novelle, so as to lead the pupils to follow the connection and to explain it themselves as well as possible. The young people seventeen years of age

can do this work* with surprising ease. They can read fairly difficult books in foreign language, if the habit of concentration is cultivated.

The work in the German classes will, in a short time, have a direct influence on the work in the English classes. In this way the German classes can be made a vital factor in High Schools and in Colleges. And this is the all important factor in the present day of educational reorganization. German must be made a vital factor and not only serve as a mere tool for other subjects. And yet we hear of the relative disciplinary, cultural, and psychological value of the study of German. If we can interest the pupils vitally, they will not feel the hand of discipline or of necessary linguistic drill. If we can awaken them to think about the life of the books read, they will learn to appreciate the simple elements of a higher culture. If we can train them to study the characters of the literature, they will begin to understand the simple principles of psychology. We should take them into the laboratory of literature—nature and life.

And perhaps, like Jörn Uhl, they will begin to wonder about the people who speaks such a strange language. They will grow curious and desire to know more about the people across the waters, yes, about the people, thousands of whom have crossed the waters and have found a new home in our country. They will desire to learn of the German pioneers who have helped to make both our own and neighboring states substantial states, and who have built up solid communities in our midst and who have helped to ballast our Ship of State, so that she can withstand the storms of unsafe agitation. What is true of the Germans is true of the French, although not quite so noticeable, is true of the Spaniards. Italy's hand is doubly upon us. Other nations have sent and are sending thousands of their best children to our shores. Yet, some earnest people are fearing lest the control of the United States should fall into the hands of the children of foreign nations. But the children of foreign nations adopted a pretty wise constitution and established a fairly substantial nation. The young Americans should study these children of foreign nations in order to understand them. The young German-Americans should study Germany of today, for Germany of the new century is not the Germany even of their fathers.

The teacher in the classroom when teaching German words should keep in mind the life of the German people and direct the pupils to think about the German people. Unconsciously the American youth will think

---

* In a subsequent article I shall, at the request of a number of teachers, explain my system of working out the motivation of the Novelle or drama, of selecting the main threads of the story, of the ascertaining of the connection, and of character study so that the pupils may learn the feelings, thoughts, and acts which are back of the words.

about the life in his own community and about the life in his own country. This power of observation carefully developed will soon bear fruit. German will thus be made a vital factor in the school and in the town or city. And whatever is vital is practical; practical not in the mere utilitarian meaning of the word, but in the higher meaning of usefulness. The energies and enthusiasm of the teacher should be concentrated on this goal. In short the teachers of German must 'make good', or else German will be crowded out by other subjects which for the moment seem practical, but in the long run will not bring about practical results.

In this day of training the hands, there is a danger of forgetting the development of the power of thinking, the power which directs the hands. We no longer say: "In the beginning was the word," no longer: "In the beginning was the deed"; but—in the beginning was the thought. Therefore in our language work, we must begin with the beginning, with the thought. If we can develop the power of thinking, our German courses will stand the test of modern demands, if not, they will give away to other subjects better adapted to the abilities and to the immediate needs of the pupils. And even if a substitution for languages should become necessary, I am slow to think that it would be the fault of German life, language, and literature.

We can not hold our own by blue-sky theories, but only by accomplished facts. Translation will not save German, composition will not save German. The use of German in the class room in a perfunctory manner will not save German. There is, to be sure, a revival in this country along the lines of the Direct Method. Even the publishers have recognized the growth of this method. The noted teacher, Professor Max Walter, has contributed the weight of his success to this cause. It will grow with renewed vigor when the German-American teachers return from their most significant trip to the Vaterland this summer. The American-German teachers should study the results of this trip. It will mean not only an awakening in methods of instruction, but far more important—a revival in the interest in German life, a recall of German ideals.

Many are the movements coming from Germany. The German teacher should become acquainted with these powerful social forces so that he can impart wise instruction. The boy and girl of today should obtain an insight into these movements, in order to be able to understand them. The Zeitgeist will introduce them soon enough. The youth must be prepared to meet these problems which will effect his life. And the only opportunity for the youth to obtain a direct insight into German life is in the German classes. Concentrate their insight into life upon the life of German literature. Direct the American youth to see the life of Germany, and

the life of Germany will enrich the American life. The spirit of the instruction, however, must be in accord with the spirit of American life and the ways and means of instruction must grow out of a careful observation of the life and of the needs of the American pupils.

Berichte und Notizen.

I. Die Agitation zur Erhöhung des Stammkapitals des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars in Milwaukee.

Es gibt immer noch Leute, selbst unter den deutschen Lehrern, und sogar an Universitäten, die eine Existenzberechtigung des Seminars bezweifeln. Das ist sehr zu bedauern und bloss dadurch zu erklären, dass sie die Entwickelung des Deutschunterrichts an den öffentlichen Schulen des Landes, das Verlangen nach besser vorgebildeten Fachlehrern nicht verfolgt haben, vielleicht auch den Wert des Deutschunterrichts in den Elementarschulen nicht kennen. Manche wieder leugnen die Verdienste und Entwicklungsmöglichkeiten der Anstalt, bloss weil sie ein deutscheres Gepräge zeigt als öffentliche Lehrerbildungsanstalten.

Jedenfalls steht fest, dass die Ergebnisse des Unterrichts am Seminar allein dem Schüler jene Beherrschung der deutschen Sprache zu geben vermögen, die nötig ist, um in deutscher Sprache und nach der direkten Methode den Unterricht in Elementarschulen erteilen zu können. Es kommen ja Fälle vor, wo Kinder guter deutscher Familien, die schon eine sichere Beherrschung der Sprache mitbringen, an Normalschulen, die einen deutschen Kursus haben, — und es sind derer sehr wenige! — ähnliche Sprachvollkommenheit erlangen. Aber im Seminar wurden auch genau solche Resultate erzielt mit Leuten, die beim Eintritt fast kein Wort Deutsch konnten.

Sollten aber die Universitäten die Heranbildung deutscher Lehrer für Elementarschulen übernehmen, so müssten die Schulverwaltungen wenigstens die Gehälter dieser Lehrer verdoppeln, da Abiturienten eines College nicht um den Gehalt eines Elementarlehrers zu arbeiten brauchen. Bis jetzt hat aber keine Universität oder Normalschule einen Kursus für deutsche Lehrer, der sich mit dem erprobten des Seminars vergleichen könnte, und es ist sehr fraglich, ob ein zweiter solcher Kursus irgendwo anders in solch günstiger Zusammensetzung, unter solch günstigen örtlichen Verhältnissen wieder möglich ist. Von den religiösen Seminarien unterscheiden wir uns vor allem darin, dass wir keine Lehrer für irgendwelche religiöse Gemeinschaft oder Gesinnungsgenossenschaft, also keine Religionslehrer, sondern Lehrer der deutschen Sprache für die öffentlichen Schulen ausbilden, wie dies die öffentlichen Normalschulen für andere Fächer tun.

Wenn also die Normalschulen des Staates daseinsberechtigt sind, warum nicht viel mehr das Seminar des Lehrerbundes, das ein Fach versorgt, das stark verlangt wird von Amerikanern jeglicher Abstammung und das doch wiederum von der Behörde aus mit Lehrkräften *nicht* versehen wird. Freilich kommt die

Tätigkeit des Seminars in erster Linie dem deutschen Unterricht zu gute; wir erhalten aber zugleich dem Amerikaner, wenn wir für Lehrer sorgen, den fremdsprachlichen Unterricht, bis die Erkenntnis vom Werte desselben in den Elementarschulen so weit gediehen ist, dass alle ihn verlangen und derselbe nicht mehr als ein Vorrecht einer besonderen Klasse gilt.

Im übrigen ist auch der Deutschunterricht deshalb so langsam durchgedrungen und an vielen Orten sogar eingegangen, weil eben infolge Mangels an wirklich brauchbaren Lehrern der Unterricht nicht befriedigte. Jetzt aber, wo ein fühlbarer Mangel an deutschen Lehrkräften sich überall zeigt, hat das Seminar, wie nie zuvor, die beste Aussicht, ein Mittelpunkt für die deutsche Elementarlehrerbildung im Lande zu werden. Verpassen wir also jetzt die Gelegenheit, die sich zum Ausbau bietet, dann wird eben einer anderen Anstalt diese Rolle zufallen, und wir Deutschen hätten einen weiteren Fall den vielen verpassten Gelegenheiten hinzuzuzählen.

Diese Bedenken führten zu der Erneuerung der Agitation zur Erhöhung des Stammkapitals. Das Seminar konnte bislang kaum zum stärkeren Besuche seiner Klassen aufmuntern, da die beschränkten Mittel eine Vermehrung des Lehrkörpers nicht zuliessen. Wir können uns aber nun dem ohne unser Zutun immer stärker werdenden Andrang nicht verschliessen und tragen der Zeit Rechnung, wenn wir jetzt die Vermehrung der Schülerzahl begünstigen in der Hoffnung, dass unsere Freunde die verdienstvolle Tätigkeit des Seminars anerkennen und ihm die nötigen Mittel an die Hand geben werden.

Das zur Verfügung stehende Kapital von $200,000, dessen Zinsen das einzige Einkommen der Schule sind, da kein Schulgeld erhoben werden darf, war allmählich auf etwa $170,000 zurückgegangen; die Auslagen wurden immer grösser, und Zuwendungen liefen kaum ein.

Der Nationalbund wollte nun laut Beschluss seiner Konvention $100,000 aufbringen durch Besteuern eines jeden Mitgliedes mit 10 Cts. Leider brachte es die Agitation in den Jahren 1909/1910 nur auf etwa $13,000, und die Sammlung musste vorläufig eingestellt werden.

Schreiber dieses hatte nun seit 1907 die selbstlose Arbeit der Lehrer und Gönner, aber auch zugleich die Vorzüglichkeit der Anstalt und der Zöglinge aus eigener Anschauung kennen gelernt und hatte auch die vergebliche Mühe der Verwaltung, neue Mittel zu erlangen, mit angesehen und — konnte es schliesslich nicht länger untätig mit ansehen. Der Vorstand beurlaubte nun mich auf ein Jahr, um durch persönliche Arbeit Mittel und Wege zur Beischaffung grösserer Betriebsmittel zu finden.

Einen einzigen unfehlbaren Plan zu ersinnen, der überall anzuwenden wäre, war unmöglich; ich musste mir vielmehr genug Elastizität sichern, um mich rasch den an jedem Orte veränderten Verhältnissen anpassen zu können. Einzelne Punkte nur hielt ich als Richtlinien fest:

Leute aufzusuchen, die mit der deutschen Bewegung, wenn möglich mit dem Seminar, Fühlung hatten, um von ihnen Adressen zu erhalten;

wohlmeinende Deutsche und wohlmeinende Amerikaner persönlich um Beiträge anzugehen;

die Sache des Seminars vor allem in solche Kreise zu tragen, die bisher fern standen;

das noch ziemlich unbekannte Seminar in möglichst grossen Kreisen bekannt zu machen,

und eben neues Interesse zu erwecken und zu erhalten, damit der Sache neue Freunde und Mitarbeiter erstehen.

Der zu erwartenden Schwierigkeiten war ich mir schon zu Anfang klar bewusst und bin auch heute nach einem Jahre von den Enttäuschungen nicht entmutigt. Es ist Opferwilligkeit genug vorhanden, und wenn man gewillt ist, die Zeit daran zu wenden, so werden nach und nach die Gelder zusammenkommen, die nötig sind, um die Anstalt an den Platz zu stellen, der ihr gebührt. Nur muss für die Erhöhung des Interesses bei allen gearbeitet werden, es darf nie mehr einschlafen.

Ich fasste die Seminarfrage nicht ausschliesslich als eine Geldfrage auf. Um völlig auf der Höhe zu bleiben, gehört natürlich in erster Linie Geld, dann aber vor allem Anerkennung unserer Verdienste, Verständnis, Sympathie; sie sollen uns Schüler und Mittel zuführen. Dann ist die Sache des Seminars zugleich eine Sache des Lehrerbundes, des Nationalbundes und aller deutschen Lehrer; unser Vorwärtskommen stärkt auch die anderen. Und doch ist es so unendlich schwer, Mitarbeiter zu bekommen, die der Sache dienen wollen um der Sache willen, ungeachtet der Person, die das Werk vollbringt oder in deren Interesse es geschieht.

Unter den Freunden, die sich unser angenommen haben, ist auch Prof. Dr. Hugo Münsterberg von Harvard. Die erste Frage, die er an mich richtete, war: „Sind denn auch die Milwaukeer alle für das Unternehmen?" Ich konnte ihm erklären, dass vor allem die Alumnen und viele deutsche Lehrer mit grossem Opfermut eingetreten seien; ich konnte ihm auch schon die Versicherung geben, dass eine Reihe der bekanntesten Deutschen gewonnen sei. Aber viel, viel mehr noch sollte und muss geschehen. Die Agitation sucht jetzt auf drei verschiedenen Wegen alle Klassen zu erreichen:

1. Durch Aufbringung einmaliger Beiträge, die auch in Raten entrichtet werden können; bis heute sind etwa $20,000 gezeichnet und etwa zur Hälfte einbezahlt.

2. Durch die Seminargesellschaft, inkorporiert in New York, die möglichst viele Mitglieder zu gewinnen sucht, die sich zu einem jährlichen Beitrag von mindestens $10 verpflichten; bis jetzt repräsentieren ihre Mitglieder ein jährliches Gesamteinkommen von über $1600, und manche Mitglieder geben jährlich $25, $50 und selbst $100. Präsident ist Herr Hubert Cillis, von der Germania Life Insurance Co., 50 Union Square, New York; Schatzmeister der frühere Comptroller der Stadt New York, Hon. H. A. Metz, 122 Hudson St., New York. Die Seminargesellschaft hofft zuversichtlich, dass im ganzen Lande sich Freunde anschliessen und das jährliche Einkommen wenigstens verzehnfachen.

3. Durch die Schatzmarken, die zu einem Cent das Stück in der ganzen Welt vertrieben werden; dieses Unternehmen ging von Dr. Friedrich Grosse, 1143 Lexington Ave., New York, aus und hat bis jetzt überraschenden Erfolg gehabt; in einem halben Jahre wurden 69,000 Stück abgesetzt. Vertrieben werden diese Marken wie die „Tuberculosis Stamps" in kleinen oder grossen Posten. Sie haben zugleich den Vorteil, das Seminar überall, wo sie hinkommen, bekannt zu machen; sie sind als Brief-, Packet- Bonbonschachtel-Verschlüsse sowie auf Briefköpfen aufs schönste zu verwenden. Sie sollen jeden daran erinnern, auch für das Seminar etwas zu tun, nicht bloss zu fühlen.

Peinlich berührt es mich, gestehen zu müssen, dass auf meine zahllosen Aufrufe in den deutschen Zeitungen des Landes nicht ein einziger Beitrag ein-

gesandt wurde und auf Rundschreiben und Briefe verschwindend wenige. Persönliche Besuche allein verfingen etwas besser, allein das Land ist gross und die Zeit kurz, viele Besuche bleiben vergeblich, und das erklärt das langsame Vorankommen.

Beim Durchlesen der Erziehungsblätter aus den Tagen der Seminargründung, also ausgangs der 70er und anfangs der 80er Jahre, musste ich zu meinem Erstaunen finden, dass damals an allen Ecken und Enden Männer und Frauen aufstanden, um mitzuhelfen an der Gründung einer damals unmöglich scheinenden Aufgabe. Haben wir heute weniger Mut, wo doch die Aufgabe unendlich viel einfacher ist? Es handelt sich doch heute nicht mehr um eine Neugründung, sondern um etwas seit 34 Jahren Bestehendes, um eine der besten Anstalten des Landes mit einer grossen Vergangenheit, mit einem Eigentum von jetzt wieder über $200,000, deren Mittel bloss nicht mehr genügen, um im Fortschritt mitzumarschieren.

Hat nicht jeder Lehrer als Vertreter deutscher Kultur in Amerika die Pflicht, etwas zu tun für die Erhaltung deutscher Kulturelemente? Die Sache des Lehrerseminars sollte die Sache eines jeden deutschen Lehrers sein, ganz gleich welcher Abstammung er sich rühmt, wenn er es mit seinem Berufe wirklich ernst nimmt. Beim Lehrertag zu Buffalo vor einem Jahre traten 17 Kolleginnen und Kollegen infolge meiner Ansprache um Unterstützung hervor, und jeder einzelne von ihnen zeichnete $25, eine ungeheure Summe für ihre Verhältnisse. Aber dies war der richtige Geist, der uns zum Ziele führen könnte. Ich wiederhole heute diesen Aufruf an meine Kolleginnen und Kollegen. Wer selbst nicht geben kann, bemühe sich, uns einen Geber zuzuführen, oder durch Vertreiben von Marken dem Seminar eine entsprechende Summe nach und nach zuzuführen.

Der wohlmeinende Bericht eines der bekanntesten deutschen Schriftsteller, der amerikanische Verhältnisse sehr gut kennt, über den Besuch des Lehrerbundes in Berlin schliesst mit den Worten: „Dr. Fick, der verdiente Schulmann, hat durch seine Liebenswürdigkeit und seine kernige Deutschheit zahllose Freunde auch in der alten Heimat erworben. Aber wenn seinem Wirken der Lohn werden soll, der ihm gehört, *dann gehe ein wohlhabender Deutschamerikaner hin und stelle das Lehrerseminar in Milwaukee endlich finanziell auf feste Füsse.*"

Die Lehrer wären aber auch allein imstande, die Summe von $200,000, die wir zunächst brauchen, aufzubringen, wenn jeder einzelne sich als ein Agitationszentrum betrachten wollte. Wollten von den über 20,000 deutschen Lehrern nur die Hälfte sich vornehmen, $25 herbeizuschaffen, wenn nicht aus eigenen Mitteln, dann durch Verkaufen von Seminarmarken oder Sammeln bei Freunden, dann wäre das gar nicht schwierige Problem gelöst, und ich kenne keinen einzigen Kollegen, der dazu nicht imstande wäre. Frisch gewagt ist halb gewonnen.

Mögen Sie diese Worte wenigstens dazu verführen, den Versuch zu machen! Wollen aber ist schwieriger als das Vollbringen.

G. J. Lenz.

Lehrerseminar, Milwaukee.

II. Popularizing German Instruction in Indiana.

Nothing is more indicative of the universal demand for greater efficiency and economy in our educational system than the well developed and largely attended summer schools at so many of our leading American universities. At Indiana University, where the quarter system prevails, the summer school is in great favor, each department offers special attractions, and many a teacher finds it both agreeable and profitable to make the summer session a part of his summer's outing.

This summer German was about the most popular university activity, if enthusiasm and interest are any criterion. Aside from the regular university work in German conducted by five members of the department staff, one heard on every hand of German normal and practice classes, of a German Kindergarten, of a "Deutsches Haus," "Sommerverein," German lectures and concerts. This unusual activity did not all emanate from Indiana University itself, but was made possibly by outside aid and co-operation of the most energetic sort, as will be seen presently.

Some years ago the various German societies of Indiana formed a state organization known as the "Staatsverband Deutscher Vereine von Indiana." It is the purpose of this society to preserve and foster all the best elements of German culture, especially among the coming generation. To the attaining of this end a thorough mastery of the German language and institutions is a prime essential. Realizing the need of more efficient teachers and instruction in German, this German State Alliance in its annual convention last fall voted a scholarship of $250 for some male student from Indiana at the German-American Teachers' Seminary at Milwaukee. At the same time a committee on education was appointed.

The chairman of this new committee, Professor J. H. Henke, supervisor of German at Evansville, was quick to see that such a scholarship would be extremely limited in the results accomplished, but at first he knew nothing better to suggest. One day, however, as he sat in his study deeply absorbed with the problem of better German instruction, there flashed across his mind a solution, which seemed nothing short of an inspiration. "Why send one pupil to the Seminary and then wait three years for results in but one city of the state?" he asked himself. "Why not create an auxiliary summer school for German teachers at Indiana University in which there will be ample time to set forth in detail and to demonstrate by practice classes the very best methods of teaching German to every teacher in the state, live and progressive enough to take advantage of such an opportunity?"

At the first regular meeting of the committee on education, Chairman Henke set forth his views with such convincing power that they met with hearty approval. The executive council of the Alliance took the authority to divert the $250 intended for a scholarship to the execution of this plan, and through the most active co-operation of Professor B. J. Vos, head of the German department, prevailed upon the authorities of Indiana University to also set aside a considerable sum for this purpose. With this fund Director Max Griebsch of the National German-American Teachers' Seminary was selected to conduct a six weeks' course and directed to employ with this fund sufficient

competent help to conduct three practice courses,—one for teachers of elementary German in the grades, one elementary and one second year class for high school teachers. Through the kindness of Rev. Burrows, Professor Vos also succeeded in renting temporarily a large dormitory, St. Margaret's Hall, as a German House for girls studying German. This is in brief the genesis of the movement which was first put into practical operation this summer.

The special work itself proved to be fully as interesting as the steps taken in launching the movement. Each day at 2 o'clock Prof. Griebsch conducted a class in methods of teaching German, in which text-books, methods, phonetics, etc., were fully treated in choice German lectures before some fifty teachers. By way of illustration numerous charts, readers and pedagogical literature were exhibited from the German Seminary at Milwaukee, which is richly equipped with all the apparatus of language instruction. Later, members of the class prepared papers upon special phases of language work, and the reading and discussion of these was most inspiring and suggestive, since a number of the class were grade and high school teachers, who had had practical experience in language teaching.

The observation classes, however, proved to be the greatest sensation. A mere description of them fails entirely to give an adequate impression of the importance of the work. One had to visit these classes, catch the fire of Prof. Griebsch's eye, share his kindly smile, watch the consuming energy of his whole being, and see the tense interest of pupils and observers alike.

The writer visited the first year high school class at 3 o'clock in the afternoon. Stationed in the center of the room were ten pupils of high school age while around the sides were grouped thirty or forty young German teachers, industriously observing and taking notes as Prof. Griebsch taught. One was struck by the fact that nearly all the instruction was in German; that free use was made of pictures and other objects, and that much stress was laid upon acquiring a good pronunciation and a considerable vocabulary, rather than upon systematic grammar. When a declension seemed necessary, Prof. Griebsch proceeded to develop it inductively in the most logical fashion. The class in the morning with primary people was said to be even more interesting.

After the high school pupils had gone, a round-table discussion followed, in which Prof. Griebsch accounted for every step taken, and there was a free discussion of the best method to follow in any given case. In the course of the discussion some expressed grave doubts as to their ability to employ a method of instruction, which required such a ready command of German. Prof. Griebsch, however, stated emphatically that they would have to make every effort to acquire a practical mastery of the language; that this method which requires the pupil to think and grasp the new foreign word immediately without translating is constantly growing in favor in this country and would soon predominate; that it was nothing more nor less than the so-called "direct method" made famous by Max Walter of Frankfurt, Germany, the first great progressive language teacher of modern times.

In this way ample provision was made for German pedagogy, but how did the social side of German life, the far-famed German "Gemütlichkeit," find its expression? This was provided for by the life at "Das Deutsche Haus" in St. Margaret's Hall. Here between twenty and thirty girls studying German were housed, and a few gentlemen, chiefly of the German faculty, went there to take their meals, at which German exclusively was spoken. Every evening after dinner German songs were practiced and it is safe to say that some thirty

new songs were learned. The weekly meetings of the German club, "Der Deutsche Sommerverein," were a special feature and particular effort was made to render the programs of the greatest practical benefit. Prominent attractions were Victrola concerts by German masters, numerous conversation games, parliamentary drills by Prof. Osthaus of the German department according to the latest Prussian usage, and occasional German lectures by Prof. Griebsch and others upon such subjects as "German Soldier Life" and "German Influence upon American Culture." At times also, typical German tramps were taken to various places of interest in the picturesque environs of Bloomington.

The results of this special German work were most apparent to the careful observer. In the first place, there was an increased attendance. For this Teachers' Training Course teachers and prospective teachers came, not only from Indiana, but from Ohio, Iowa and Kansas as well. Among these were quite a number who already spoke German with a fluency, sufficient to afford opportunities for conversation for the others, and to make possible the conducting of graduate work in German by the regular staff upon a higher plane. Secondly, there was developed an enthusiasm for all things German, and an "esprit de corps" such as the writer has never seen among grade and high school German teachers before. Thirdly, in addition to this new enthusiasm these young teachers now have a better understanding of their subject, and an improved, live method of presenting it. While it is true that their pupils, unless they later spend years of study or take a trip to Germany, may never attain a practical mastery of German, they will at least learn to read German correctly and understandingly without translating and will be in a position to appropriate the cultural values which Germany has to offer.

This is an age of new ideas, the spirit of progress is in the air, and this is nowhere more in evidence than in modern language instruction. It is unthinkable that modern language teachers will long be tolerated, who persist in teaching French and German according to Latin and Greek traditions. They must conform to new ideas or be broken. Most of them are only too glad to reform if they have a chance. Hence, it seems that in those states like Indiana, where the German element is yet strong, and where there is present the laudable ambition to preserve the spoken tongue as long as possible, and when this is no longer possible, to preserve the cultural values of German as a study and as a key to what is best in the world's thought and literature, that that sort of co-operation between the Germans of the state and the State University, which was followed this summer in Indiana, is most wise.

The writer has confidence that this is only the beginning of yet greater things to be realized in this strongly German state. Prosperous Germans can doubtless be persuaded to found a permanent "Deutsches Haus" as a hall of residence for girls at Indiana University making German their major or speaking it naturally. This building will contain a large hall for the regular meetings of the German club and will be equipped with piano, Victrola, German paintings and periodicals, in order that all that is dearest to the heart of a German may receive the proper attention and cultivation.

John A. Hess.

Univ. of Indiana, Bloomington.

III. Umschau.

Vom Seminar. Die Schlussfeierlichkeiten an den beiden Anstalten fanden am 20. und 21. Juni statt, nachdem die mündlichen Prüfungen an den vorhergegangenen zwei Tagen abgenommen worden waren. Die Überreichung der Diplome in der Akademie vollzog Herr Prof. Otto Heller von der Washington Universität in St. Louis, während Herr Dr. Joseph Scneider den Seminarzöglingen die erworbenen Diplome einhändigte. Herr Prof. Dr. A. R. Hohlfeld von der Staatsuniversität von Wisconsin erfreute die Versammelten durch eine ebenso herzliche wie gediegene Ansprache. Sämtlichen 16 Zöglingen konnte das Diplom der Anstalt verliehen werden; die diesjährige Klasse ist somit die grösste seit dem Bestehn der Schule. Voraussichtlich werden nur vier in Milwaukee bleiben; zwei beziehen die Universität und alle übrigen haben Stellen auswärts angenommen. Die Nachfrage nach Seminarzöglingen war in diesem Jahre höher als je zuvor, besonders nach Orten auserhalb Milwaukees; und wäre die Abiturientenklasse doppelt so stark gewesen, so hätten wir immer noch nicht alle Vakanzen besetzen können. Es kann deshalb von allen Lehrern zum Besuch des Seminars nur ermuntert werden; die Erfolge der Seminarzöglinge beweisen zur Genüge, dass Leute mit einer solchen Vorbildung, wie sie das Seminar gibt, eine Zukunft haben. Der neue Jahreskursus nimmt seinen Anfang am Montag, den 16. September.

Die Generalversammlung des Seminarvereins wählte in ihrer Sitzung vom 23. Juni die 5 Mitglieder, deren Amtszeit abgelaufen war, aufs neue auf drei Jahre. An Stelle des verstorbenen Herrn Albert Wallber tritt Herr Robert Wild, Mitglied der bekannten Advokatenfirma O'Connor, Schmitz, Wild & Gross, als Sekretär des Vollzugsausschusses. Er ist ein für das Deutschtum und seine Bestrebungen begeisterter Mann. und sein Eintritt in den Seminarvorstand bedeutet für die Anstalt einen grossen Gewinn.

Herr Heinrich Maurer kehrt nach Ablauf seines Urlaubsjahres an das Seminar zurück, um den Geschichtsunterricht zu übernehmen, nachdem er sich an der Universität von Chicago das Doktorat erworben hat. Sein bisheriger Stellvertreter Herr Otto Greubel, ein früherer Zögling des Seminars, folgt einem Rufe an das Carnegie Institute in Pittsburg, Pa., als Lehrer für deutsche Sprache und Literatur. Auf den Erfolg des Herrn Greubel, der sich auch bei uns vorzüglich bewährte, darf das Seminar stolz sein, ist doch das Carnegie Institute eine der ersten Anstalten im Lande.

Über die Agitation zur Erhöhung des Stammkapitals berichten wir besonders an anderer Stelle, ebenso über den Bericht des Direktors.

Auch Herr Edwin Hoppe verlässt uns, um als Assistent von Herrn Wittich an den öffentlichen Schulen Milwaukees tätig zu sein: an seine Stelle tritt Herr Wilhelm Nicolai, der wie Herr Hoppe ein Zögling des Turnlehrerseminars in Indianapolis ist und bisher an der High School von Indianapolis Turnunterricht erteilte.

Da Herr Lenz die Agitation weiterführen soll, wird Herr Münzinger auf ein weiteres Jahr die deutschen Sprachfächer in den Normalklassen leiten.

Mit dem neuen Jahre wird auch der Anfang zum Ausbau der Vorbereitungsabteilung gemacht, durch welche Zöglingen, die aus dem achten Grade kommen, eine dem vierjährigen High School-Kurse gleichwertige Ausbildung, die aber zielbewusster ausgestaltet werden wird, geboten werden soll. Alle deutschen Lehrer sollten ihre Schüler darauf aufmerksam machen.

Einen überraschenden Erfolg hat der unter den Auspizien des deutschmerikanischen Staatsverbandes von Indiana van Herrn Direktor Max Griebsch und Prof. J. H. Henke von Evansville, Ind., veranstaltete Sommerkurs für deutsche Lehrer an der Staatsuniversität von Indiana in Bloomington gebracht. Das wachsende Interesse an solchen Kursen und die erwachende Erkenntnis, dass bessere Vorbildung

im Deutschunterricht nötig ist, geht aus der grossen Teilnehmerzahl von 36 hervor. Eine der Teilnehmerinnen, eine Lehrerin aus Ohio, beschloss sogar, nachdem sie sich überzeugt hatte, was der Lehrerbund und sein Seminar zu bieten haben, ein Extrajahr auf dem Seminar in Milwaukee zuzubringen. Ein besonderer Bericht erscheint noch, und wir möchten nur hoffen, dass dieser erfolgreiche Kurs auch an anderen Universitäten eingeführt würde.

Anlässlich des 50. Geburtstages von Herrn Dr. C. J. Hexamer, Präsidenten des Nationalbundes, veranstalteten seine vielen Freunde und Anhänger ein grosses Banket in Philadelphia, dem die Mitteilungen des Nationalbundes für Juni fast ausschliesslich gewidmet sind. Eine aus Silber gehämmerte Bowlenschale, entworfen von dem Baltimorer Bildhauer, Hans Schuler, wurde dem Jubilar als Ehrengabe überreicht. Tausende von Glückwünschen liefen ein und geben Zeugnis für die grosse Beliebtheit des deutschamerikanischen Führers sowie für die Anerkennung seiner Tüchtigkeit und seines Werkes. Auch an dieser Stelle: herzlichen Glückwunsch!

Das Organ des deutschen Gymnasialvereins, „Das humanistische Gymnasium", zollt uns folgende schmeichelhafte Worte: „Von dem Besuch, den deutschamerikanische Kollegen uns in Deutschland in diesem Sommer abstatten wollen, ist schon mehrfach in Zeitungen und Zeitschriften Meldung getan. Wir möchten auch unsererseits nicht verfehlen, auf ihn aufmerksam zu machen und zugleich auf die „Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik", das vom Nationalen deutschamerikanischen Lehrerseminar in Milwaukee, Wis., herausgegebene Organ des deutschamerikanischen Lehrerbundes, das uns jeden Monat im Austausch zugeht und aus dem wir schon diese und jene Mitteilung gemacht haben. Aus dieser trefflich redigierten Zeitschrift ersehen wir, wie fest die nordamerikanischen Lehrer deutscher Abstammung zu dem Mutterlande und seiner Kultur stehen, und hoffen deshalb sehr, dass ihnen überall beste Aufnahme bereitet und jede von ihnen gewünschte Belehrung gegeben werde. Und nicht bloss werden sie hoffentlich von uns dies und jenes lernen, sondern vielfach auch wir von ihnen. Ist doch in den Vereinigten Staaten auch auf dem Gebiete des höheren Schulwesens während der letzten Jahre eine Entwicklung vor sich gegangen, die alle Hochschätzung verdient und den üblen Begriff, den man früher mit den Worten „amerikanisch" und „amerikanisieren" bei pädagogischen Fragen verband, als durchaus nicht zu Recht bestehend erweist."

Die Grundsteinlegung des Germanistischen Museums in Harvard fand am 8. Juni in Gegenwart von Graf Bernstorff, Frau Adolphus Busch, Herrn und Frau Hugo Reisinger, Präsident Lowell und Mitgliedern der Fakultät statt. Der deutsche Gesandte, Graf Bernstorff, vollzog den feierlichen Akt und ausser ihm hielten bei einem Luncheon im Union Hotel Prof. Kuno Franke und Präsident Lowell Dankesansprachen. Herr Hugo Reisinger verlas alsdann die Botschaft des Herrn Busch, dessen Schenkung von $300,000.00 das Unternehmen möglich machte, worin dargelegt ist, wie viel Hoffnungen und Wünsche der edle Mäzen an das Unternehmen knüpft. Es sollte der Stolz eines jeden Amerikaners deutscher Abkunft sein, das Museum zu fördern, da es doch ein Denkmal der besten und schönsten Erzeugnisse deutscher Kultur ist. „Wir haben jeden Grund," heisst es unter anderem, „ein Unternehmen zu fördern, das die Liebe zu unserem Adoptivvaterland beweist und die Liebe, die in unseren Herzen noch für das Land unserer Geburt schlägt. Wir haben hier eine bessere Gelegenheit, im Grossen zu arbeiten, dem Durchschnittsmanne ist hier eine Chance geboten, sich über Klassengeist und Traditionsunterschiede hinwegzusetzen, wir haben hier ein öffentliches Leben gefunden, das auf den Idealen der politischen Freiheit und bürgerlichen Unabhängigkeit beruht. Aber über allem dürfen wir nicht vergessen, dass Deutschland vor allen anderen das Land der freien individuellen Überzeugung ist, das dem öffentlichen Willen ergeben ist, das Land der rationellen sozialen Reform, das Land der ernsten Gedanken und der harmlosen, heiteren Lebensanschauung, das Land des tiefen Gefühls und des schönen Gesangs. Und davon wäre viel nach Amerika zu verpflanzen.

Harvard, das älteste und hervorragendste Lehrinstitut, ist immer in beträchtlichem Masse für die deutschen Ideale freier wissenschaftlicher Forschung und individueller moralischer

Verantwortung eingetreten, und ihrer Führerschaft ist es zuzuschreiben, dass diese Ideale im Lande jetzt vorherrschend sind. Es ist für mich kein Zweifel, dass auch in dieser Museum-Angelegenheit Harvard als leuchtendes Beispiel für andere erzieherischen Institute dastehen wird, und ich hoffe, dass einmal auch die Zeit kommen wird, wo wir Germanistische Museen auch in anderen Universitäten und Städten haben.

Zum Schluss hoffe ich, dass so intime Verhältnisse zwischen Amerika und Deutschland geschaffen werden können. Es lebe das gute Einvernehmen zwischen Deutschland und den Vereinigten Staaten!"

Eine neue Art Lehrerbildungsanstalt. Die hessischen Seminare erhielten ein weiteres Ausbildungsjahr. Wenn der neue Seminarlehrplan voll durchgeführt ist, d. h. in 5 Jahren, soll der Pädagogische Kursus, in den Abiturienten höherer Lehranstalten nach Erwerbung des Maturitätszeugnisses eintreten, auf zwei Jahre erweitert werden. Dies ist eine sehr wichtige Neuerung, die von der Lehrerschaft freudig begrüsst wird. Auf diesem Wege erhält Hessen eine neue Art Lehrerseminar, wie sie zur Zeit kein anderer deutscher Staat besitzt. Wenn man bedenkt, dass der Andrang zu dem pädagogischen Kursus seither auffallend stark ist und die Schulverwaltung von diesen zum Studium auf den Hochschulen Berechtigten nur diejenigen mit den besten Zeugnissen zum Lehrerberuf zulässt, so muss man zugeben, dass es im Grossherzogtum Hessen bald möglich sein wird, ein Viertel sämtlicher Volksschullehrer aus den Abiturienten der Gymnasien, Oberrealschulen und Realgymnasien zu wählen. Der Schritt zum Hochschulstudium sämtlicher Lehrer ist dann gerade in Hessen nicht mehr weit.

Kein „Reinheft" mehr. Der Münchener Lehrplan weist die Reinschriftheftе für den Aufsatzunterricht aus der Schule. Schon im Jahre 1906 wurde auch in den von der badischen Landesschulbehörde herausgegebenen Unterrichtsplänen für die Volks- und Fortbildungsschulen auf die bis dahin bestandene Forderung des „Reinheftes" verzichtet!

Die erste Schule Deutschlands, die den Kinematographen ständig für den Schulunterricht eingeführt hat, ist die Volksschule in Zell Sankt Blasii (Thüringen). Hier wurden mit grossem Kostenaufwand Kinematographenapparate gekauft, die im Geographie- und Naturkundeunterricht verwendet werden.

Kinematograph. Die zweite Kammer von Württemberg ersucht die Regierung um Ergänzung des Polizeistrafrechts, um den Besuch des Kino durch die Jugend zu beschränken. Über die Schäden des Kino herrscht Einstimmigkeit in den Städten.

Klassenabende empfiehlt W. Klatsch in der Sächs. Schulzeitung an Stelle der Elternkonferenzen. Sie werden in der Schule abgehalten, jährlich etwa zwei mal, kurz nach Ostern und dann im Spätherbst. Die Klassen werden an den aufeinanderfolgenden Tagen nachmittags oder am frühen Abend in den Schulsaal oder in ein grosses Schulzimmer bestellt. Die Eltern erhalten durch die Kinder rechtzeitig hiezu Einladung. Vom Lehrkörper nehmen teil der Klassenlehrer, sämtliche Fachlehrer und ev. der Direktor. Der Lehrer hält nach der Begrüssung eine Lehrstunde über eine eng begrenzte methodische Einheit, nachdem er vorher mit wenigen Worten angedeutet hat, was er vorhat und welchen Weg er einschlagen will. Nach der Lektion werden die Kinder fortgeschickt. Hierauf erfolgt eine freie ungezwungene Aussprache zwischen Eltern und Lehrern über das Gehörte. Daran schliesst sich eine Aussprache, nicht bloss ein Vortrag, über irgend ein Kapitel der Schulpraxis, z. B. über Zufrüh- oder Zuspätkommen, über Hausaufgaben, Schulstrafen, Kleidung u. s. w. Schliesslich werden die Eltern noch aufgefordert, ihre Schulerfahrungen und Wünsche freimütig zu äussern. Derartige Klassenabende würden, meint der Verfasser, ihren Zweck viel besser erfüllen als die öffentlichen Schulprüfungen und die Elternabende. Sie würden vor allem dazu beitragen, die Verbindung zwischen Schule und Elternhaus zu befestigen und das Verständnis und die Wertschätzung der Schularbeit erhöhen.

Das Kultusministerium beabsichtigt, eine neue Organisation der Lehrerseminare vom 1. April 1913 ab durchzuführen und im Verlauf von drei Jahren sollen alle Anstalten entsprechend umgebildet sein. Während das Lehrerpersonal der Seminare

jetzt sich ausser dem Leiter der Anstalt aus einem Oberlehrer und fünf Seminarlehrern zusammensetzt, soll in Zukunft eine Seminarlehrerstelle wegfallen und dafür eine Prorektorstelle eingerichtet werden, so dass in Zukunft nur vier Seminarlehrer an den Anstalten tätig sein werden. Da die neue Prorektorstelle mit Akademikern besetzt werden soll, würden den Seminaren neue akademische Kräfte zugeführt werden. Zurzeit sind die meisten Direktoren gleichfalls Akademiker und von den Oberlehrern sind gegenwärtig ein Drittel nicht Akademiker. Der Prorektor hat den Rektor des Lehrerseminars zu vertreten und erteilt ausserdem selbst Unterricht. Durch die neue Organisation will man die Seminare an sich als Ausbildungsanstalten heben und tüchtige Akademiker dem Lehrerkollegium erhalten. Im Zusammenhange mit der neuen Organisation dürfte stehen, dass ferner für die Anstellung als Lehrer an einem Seminar in Zukunft verlangt wird, dass die Abschlussprüfung an den Hochschulkursen bestanden worden ist, wodurch eine Auslese für besonders geeignete Lehrkräfte an den Seminaren stattfinden kann. Die Hochschulkurse selbst sind derartig eingerichtet, dass gewisse Materien von allen Kursusteilnehmern gehört werden müssen. Hierher ghört z. B. Pädagogik und andere Fächer, deren Anhörung für jeden Lehrer als notwendig erachtet wird. Um eine möglichst eingehende Beschäftigung in besonderen Fächern möglich zu machen, sind aber im übrigen die Materien, die bei den Kursen behandelt werden, in sich geschieden worden. Es handelt sich einmal um sprachlich-historische Disziplinen und ferner um naturwissenschaftlich-mathematische Disziplinen. Hierdurch soll erreicht werden, dass eine vertiefte Bildung auf gewissen Gebieten herbeigeführt wird, während auf eine allgemeine Bildung, die nur mehr oberflächlicher Art sein könnte, verzichtet worden ist.

Am 7. Juni wurde eine allgemeine Aufbesserung der Beamten Hamburgs beschlossen. Es erhalten fortan diie Oberlehrer 4500 bis 11,000 M. (2mal je 1000 M., 5mal je 900 M.), die Seminarlehrer 4300 bis 7000 M., die Mittelschullehrer 4100 bis 6400 M., Rektoren 4600 bis 7000 M., Volksschullehrer 2600 bis 5100 M.)in 24 Jahren), Volksschullehrerinnen 1750 bis 3500 M.

Professor Rein wurde zum ordentlichen Professor für Pädagogik ernannt. Damit geht die Jenaer Universität allen andern voran. Sie besitzt nunmehr als erste in Deutschland einen ordentlichen Lehrstuhl für Pädagogik. Alle andern Pädagogikprofessuren werden im Nebenamt von Professoren der Philosophie verwaltet. Somit ist die Ernennung Professor Reins ein grosser Schritt vorwärts in der Anerkennung der Pädagogik als Wissenschaft und ihrer Gleichberechtigung mit den anderen Wissenschaftschaften.

Die Förderung der deutschen Auslandschulen. Die Budgetkommission des Reichstages genehmigte die im Reichsetat geforderte Summe von 1 Mill. M. zur Förderung deutscher Schulen und Unterrichtszwecke im Auslande. In Odessa werden im Herbste d. J. zwei deutsche Schulen eröffnet. Auch in Südamerika wird das deutsche Schulnetz nach Kräften ausgedehnt. In Brasilien werden gegen 200 deutsche Schulen, in Chile 14, in Argentinien etwa 30 unterstützt.

Die deutschen Schulen im Auslande erhalten nicht nur den dort lebenden Deutschen ihre Muttersprache, sondern gewöhnen auch die Ausländer an den Gebrauch der deutschen Sprache, sodass sie naturgemäss auch geschäftlich mit den Deutschen in leichteren und engeren Verkehr kommen.

Italien wendet für sein Auslandschulwesen 2,300,000 M., Frankreich 1,000,000, England etwa 100,000 bis 200,000 M. auf. Die Aufwendungen weiterer Staaten sind nicht bekannt.

Der Vorstand der deutschen Schule in Florenz bittet in einem Rundschreiben zurzeit um finanzielle Hilfe zur Fortführung der Schule, die gegenüber der Konkurrenz der fast kostenlosen italienischen Schulen schwer zu kämpfen hat.

Berechtigungsscheine zum Einjährigen-Dienst sollen von jetzt ab auch die deutschen Schulen in Berfill (Engl.), Riga, Rom, Barcelona, Kairo, Jerusalem, Belgrano (Argentinien), Rio de Janerio, Mexico, ausstellen. Die Zahl der deutschen Schulen, die im Auslande Zeugnisse für den Einjährig-Freiwilligen-Dienst ausstellen dürfen, ist hiermit auf 19 gestiegen.

† Prof. Dr. P. O. Lyon, Stadtschulrat von Dresden, ist am 10. Juli im Alter von 59 Jahren einem schweren

Leiden erlegen. Besonders gross sind seine Verdienste um die deutsche Sprache. Das Erbe seines 1894 gestorbenen Mitarbeiters Professor Hildebrand hat er treulich ausgebaut. Mit ihm hatte er 1887 die „Zeitschrift für den deutschen Sprachunterricht" begründet und nach dessen Tode allein weiter geführt. Schon als er seine Doktorarbeit über „Goethes Verhältnis zu Klopstock" veröffentlicht hatte, betraute Hildebrand ihn mit der Neubearbeitung des Eberhard'schen synonymischen Wörterbuches, das zugleich mit einer französischen, englischen und russischen Synonymik verbunden war. Von seinen Schriften nennen wir: sein in 10. Auflage erschienenes Handbuch der deutschen Sprache, Minne- und Meistergesang, Bilder aus der Geschichte der altdeutschen Literatur, Deutsche Lektüre als Grundlage eines einheitlichen und naturgemässen Unterrichts in der deutschen Sprache, Wettiner Balladen und Lieder, Martin Greif als Lyriker und Dramatiker, Schillers Leben und Werke, Erläuterungen zu Goethes Gesprächen, die Schule der Gegenwart im Lichte der Gemeindeverwaltung, Pathos der Resonanz (Begründung seiner Weltanschauung).—Lyon war am 15. Januar 1853 in Spittewitz bei Meissen als der Sohn eines Lehrers geboren. In Leipzig studierte er 1874—79 Germanistik, Philologie und Kunstgeschichte. Als Oberlehrer wirkte er von 1873 in Döbeln und Dresden. 1899 wurde ihm die Stelle eines Stadtschulrats übertragen, zugleich die Aufsicht über die Fortbildungs- und Gewerbeschulen. Als Schulmann und Mensch vorzüglich, bleibt sein Gedächtnis in Ehren.

Der deutsche Schillerpreis für die Jahre 1912/13 wurde auf Vorschlag Dr. Paul Schlenthers dem Wiener Volksdichter Rudolf Hawel verliehen.

Zum Gedächtnis Ernst von Wildenbruchs.—Die Witwe Ernst von Wildenbruchs hat ihre Villa, die den Namen „Ithaka" führt und am Horn in Weimar liegt, der Deutschen Schillerstiftung vermacht. Die Villa wird nach dem Tode der Stifterin als Schriftstellerheim eingerichtet. Es sollen sich darin bedürftige Schriftsteller mit ihren Angehörigen auf längere oder kürzere Zeit zur Erholung aufhalten können. Zwei Zimmer der Mitte werden als ein Ernst von Wildenbruch-Museum eingerichtet werden.

Der Kaiser will für mittellose Arbeiterkinder Berlins ein Erholungsheim an der Ostsee errichten. Es soll in drei Baracken monatlich je 50 Kinder, im ganzen jährlich etwa 700 bis 800 erholungsbedürftige Kinder beherbergen. Die Leitung der ganzen Einrichtung wird die Tochter des Oberbürgermeisters von Berlin, Fräulein Mathilde Kirchner, übernehmen.

Der zweite deutsche Kongress für Jugendkunde findet vom 3. bis 5. Oktober in München statt. Er behandelt: das Wesen der Bildung und ihre Bedeutung für die Schule. Die aus dem Wesen der Bildung sich ergebenden Forderungen für die Gestaltung der Schultypen und ihrer Lehrpläne. Die Forderungen, die sich aus dem Wesen der Bildung für die Vorbildung aufs Lehramt ergeben: a) für den Volksschullehrer, b) für den Lehrer an höheren Schulen.

Der Berliner Jugendschriften - Ausschuss gibt das Kinderalbum von Adolf Menzel zu Mk. 2.80 heraus. (Direkter Bezug bei der Lit. Vereinigung des Berliner Lehrervereins, Lehrervereinshaus, Alexanderstr., Berlin.)

Letztes Jahr machten etwa 4000 Schüler der Berliner Volksschule Ferienwanderungen mit.

Die städtische Schulinspektion in Breslau beabsichtigt, unter sachgemässer Führung Schulwanderungen zu veranstalten, die höchstens zwei Tage in Anspruch nehmen dürfen und unabhängig von den alljährlichen Schulausflügen stattfinden sollen und zwar zweckmässig am Sonnabend. Knaben und Mädchen der oberen drei Klassen sollen bei dieser Neuerung in Betracht kommen. Gegenwärtig werden Erhebungen darüber angestellt, welche Lehrerpersonen die Führung zu überehmen bereit sind, welche Schüler mit Genehmigung der Eltern an solchen Wanderungen teilnehmen würden, sowie in welchen Fällen die Eltern die entstehenden Kosten ganz, teilweise oder überhaupt nicht bestreiten können.

Von zahlreichen Vertretern der deutschen Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaft ergeht ein Aufruf zur Gründung eines deutschen Germanisten - Verbandes, der den Zweck verfolgt, „das deutsche

Geistesleben stärker als bisher auf nationale Grundlage zu stellen" und zu diesem Zwecke auf eine entsprechende Erweiterung und Vertiefung des deutschen Unterrichts an den höheren Schulen hinzuwirken. Der Aufruf ist unterzeichnet von ungefähr 150 Vertretern der germanistischen Wissenschaften an deutschen Universitäten und höheren Schulen, in staatlichen und städtischen Verwaltungen oder literarischen Berufen und weist eine Reihe bekannter Namen auf.

An der Universität Leipzig soll eine etatsmässige ausser ordentliche Professur für das gesamte literarische, künstlerische und gewerbliche Urheberrecht nebst dem Verlagsrecht errichtet werden. Für diese Besetzung ist der derzeitige Privatdozent an der juristischen Fakultät der Universität Leipzig Dr. jur. Johannes Planitz in Aussicht genommen.

Die russische Regierung hat mit Zustimmung des Kultusministers vom gegenwärtigen Semester an bei der BerlinerUniversität ein juristisches Seminar zur Einführung von russischen Studenten in das deutsche Recht eingerichtet. Die privatrechtlichen Übungen leitet der Privatdozent Professor Dr. Karl Neubecker, die strafrechtlichen der Privatdozent Dr. Ernst Delaquis.

Das öffentliche Vortragswesen in Deutschland hat im Laufe der Zeit eine immer grössere Bedeutung erlangt. Hunderte von Personen arbeiten auf diesem Gebiete berufsmässig, und eine weit grössere Zahl von Männern und Frauen betätigt sich durch Vorträge und künstlerische Darbietungen nebenberuflich und gelegentlich. Eine Fülle von Belehrung und Unterhaltung, von Wissenschaft und Kunst wird auf diesem Wege der Bevölkerung, insbesondere den arbeitenden Volksschichten, zugeführt. In dem von der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung (Berlin, NW. 52, Lüneburger Str. 21) herausgegebenen „Jahrbuch für das deutsche Vortragswesen" (Vortragsjahr 1912/13 sind 150 berufsmässige und 126 gelegentliche Vortragende aufgeführt. Das Jahrbuch gibt von jedem Vortragenden eine kurze Skizze des Lebens- und Bildungsganges, die Vortragsgegenstände, die Art der Vorträge, das Honorar u. a. an. Ausserdem ist das Vortragswesen selbst in einer Reihe von kurzen Artikeln behandelt, so dass das Jahrbuch allen Vereinen, Gemeinden und Schulen, die Vortragende berufen wollen, alle nur wünschenswerten Fingerzeige gibt. Die Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung selbst veranstaltet alljährlich 300 Vorträge, für die sie das Honorar ganz oder zum Teil zahlt, sie unterstützt ausserdem die Vortragstätigkeit der angeschlossenen Körperschaften — zur Zeit 8000, von denen 3700 Vorträge veranstalten — durch Zusammenstellung von Vortragsprogrammen, Nachweis von Vortragenden, Angabe von Bezugsquellen und Hilfsmitteln, Verleihung von Lichtbildern, Apparaten und Films, vor allem auch durch ein gut ausgestattetes Wanderkino. Die Gesellschaft verausgabte im Jahre 1911 für ihre gemeinnützige Bildungsarbeit, insbesondere für Wanderbibliotheken und Vorträge, insgesamt 560,000 M. Orientierende Drucksachen werden von der Geschäftsstelle der Gesellschaft unentgeltlich abgegeben.

Eine interessante Statistik über das preussische Volksschulwesen gibt die „Sächs. Schulztg.": Die Schülerzahl ist in einigen Provinzen seit 1906 zurückgegangen, in Ostpreussen um 5600, in Berlin um 1700, in Pommern um 1000. Im Bezirk Gumbinnen betrug der Rückgang allein 3500, in Frankfurt und in Magdeburg 3000. (Die Schülerzahl an den höheren Schulen ist gestiegen.) — In Preussen haben in den letzten fünf Jahren die Schüler um 6,6 Proz., die Klassen um 11 Proz., die Lehrkräfte um 14 Proz. zugenommen. Trotzdem sitzen noch rund 1¼ Million preussi-Volksschüler in überfüllten Klassen.— In den gegliederten Schulen erreichten knapp die Hälfte der Schüler die letzte Abteilung, das reichliche Viertel die vorletzte. — Ganz merklich zurückgegangen sind mit der Entwicklung der öffentlichen Volksschulen in den letzten 50 Jahren die Privatschulen. Die Vorschulen hingegen haben sich seit 2 Jahrzehnten fast verdoppelt. Westfalen ist die einzige Provinz ohne Vorschulen, während Brandenburg die meisten Vorschüler zählt. — In den Volksschulen kommen auf einen Lehrer 57 Schüler, in den höheren Schulen 18, in den Vorschulen 36. — Die durchschnittliche Pension der vor dem 1. April 1886 in den Ruhestand getretenen Volksschullehrer betrug 447 M.,

der vor 1908 pensionierten 1700 M. Seit 1908 beträgt der Durchschnitt 2700 M.

Am 4. Juli tagte in London die Konferenz der Universitäten (53) des britischen Reiches. Die Hochschulen der Kolonien beklagten sich über die Stellung, die ihren Abiturienten an den Universitäten Englands zu teil werde. Gewünscht wurde ein Professoren-Austausch, wie er zwischen Nordamerika und Deutschland besteht.

England hat 20,757 Volksschulen mit 5,500,000 Schülern; 982 Mittelschulen mit 170,769 Schülern; 84 Lehrerseminarien mit 12,850 Zöglingen und zahlreiche gewerbliche Schulen mit 829,780 Schülern. Kochen lernen 335,568 Mädchen, Waschen usw. 121,727, Hauswirtschaft 25,803 Mädchen. 2270 Gartenbaukurse sind im Gang. Letztes Jahr wurden 16,872,177 Mahlzeiten an Schüler verabreicht, in London allein 9,138,755 (Kosten 153,568 Pf. St.) Von 32,000 schwachsinnigen Kindern sind die Hälfte in Spezialklassen oder Anstalten versorgt. Das Unterrichtsbudget 1912 verlangt vom Staat 14,504,765 Pf. St. Der bedeutendste Moment der .Budgetrede des Unterrichtsministers war die Ankündigung, dass 200,000 Pf. St. mehr für Alterspensionen der Lehrer eingesetzt sind.

In England ist die Lehrerbildung durch Seminar oder durch die Universität möglich. Die Universität Liverpool setzt die Ausbildung für Lehrer auf vier Jahre an: drei Jahre wissenschaftliche Bildung, ein Jahr vorwiegend berufliche Bildung.

An der Versammlung der britischen Reichs-Erziehungsliga (13.—18. Juli) in London nahmen 300 Lehrer aus Kanada teil.

Ein orientalisches Seminar in London. — Nach dem Muster des bereits seit Jahren in Berlin bestehenden Orientalischen Seminars wird nun auch in London eine höhere Lehranstalt entstehen, die dem Studium der orientalischen Sprachen gewidmet sein soll. Man wird den sogen. Finsbury - Zirkus ankaufen, um den Bau in eine Hochschule umzuwandeln; 500,000 M. für den Umbau und die Einrichtung werden zur Verfügung gestellt und nach den bisherigen Plänen werden jährlich 80,000 M. zum Unterhalt der Anstalt bereit sein. Mit dem Schatzamt schweben bereits Unterhandlungen über die Übernahme dieses neuen orientalischen Seminars durch den Staat.

Der französische Senat hat ein Gesetz angenommen, das für fehlbare Kinder unter 13 Jahren Zwangserziehung und für Fehlbare zwischen 13 und 18 Jahren besondere Gerichte einführt. Die fehlbaren Jugendlichen können unter Aufsicht in Freiheit gelassen werden.

Die Gesellschaft für internationalen Austausch von Kindern in Paris vermittelte letztes Jahr 280 gegenseitige Kinderaufnahmen: 180 nach Deutschland, 84 nach England, 4 nach Spanien u. s. w. Sitz der Gesellschaft Bd. Magenta 36, Paris.

300 russische Lehrer besuchen dieses Jahren Schulen in England.

Nach einer Mitteilung der „Voss. Ztg." ist nach Ostern mit Beginn des Sommersemesters auf Anordnung der Unterrichtsverwaltung der russische Sprachunterricht fakultativ in den Provinzen Posen, Schlesien und Ostpreussen zum ersten Male zur Einführung gelangt. Als Teilnehmer an dem Unterricht kommen die Schüler der Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen von Sekunda bis Prima in Betracht, die sich für das erste Semester in einzelnen Städten ausserordentlich zahlreich gemeldt haben. In der Provinz Posen soll der russische Unterricht in Posen und Ostrowo beginnen, und in der Provinz Schlesien in Breslau und Königshütte. Ferner ist es gelungen, in der Provinz Ostpreussen in Königsberg derartige Kurse vorzubereiten. In Erwägung steht, den russischen Sprachunterricht auch auf Westpreussen auszudehnen, und zwar würde in dieser Provinz die Einrichtung von Kursen zunächst in Thorn in Frage kommen. Erfreulicherweise haben sich auch Lehrer, die das Russische beherrschen, in genügender Zahl gemeldet; es ist ferner beabsichtigt, bewährte Oberlehrer, die ihre Ausbildung meist auf dem Orientalischen Seminar erhalten haben, mit dem Unterricht zu betrauen.

Der 10. Internationale Kunsthistorische Kongress wird in diesem Jahre zum ersten Male in Italien, und zwar in Rom vom 16. bis 21. Oktober tagen. Die bedeutendsten italienischen Vertreter des Faches haben ihre Teilnahme zugesagt, und der König hat das Protektorat übernommen. Auskunft erteilen in Deutschland als Vorstandsmitglieder Professor Kautzsch in Breslau, Professor Goldschmidt und Professor Koetschau in Berlin, Professor Warburg in Hamburg.

Italien wendet die Pensionsgesetze auch auf Lehrer an ital. Schulen im Ausland an.

Dänemark hat zweifellos den gebildetsten Bauernstand. Aus eigenem Antriebe haben die dänischen Bauern an 70 „Volkshochschulen" — Bauernuniversitäten hat man sie wohl genannt — gegründet. Im Winter werden diese sechs Monate von den jungen Bauern, im Sommer vier Monate von den Töchtern besucht. In jedem Jahre kehren an 10,000 junge Bauern und Bauerntöchter aus den Hochschulen in die Dörfer zurück. Die Folge dieser Einrichtung ist nun gewesen, dass der dänische Bauernstand sich zum gebildetsten der ganzen Welt emporgeschwungen hat. Welch ein reges geistiges Leben auf den Dörfern herrscht, zeigen insbesondere die Vereinshäuser, deren sich fast in jedem grösseren Dorfe eines befindet. Ein solches Vereinshaus enthält neben anderen Räumen einen grossen Saal, der mitunter 600 bis 800 Menschen fasst. In ihm werden Vortragsversammlungen gehalten, in manchen Dörfern in jeder Woche eine. Die dort gehaltenen Vorträge behandeln sowohl Fragen allgemein bildender als auch sozialer und politischer Natur. In dem Saale übt sich aber auch die Jugend im Winter im Turnen, die jungen Bauern an zwei Abenden, die Töchter an zwei anderen Abenden. In einzelnen Orten fängt man sogar an, Konzerte berufener Musiker in ihnen zu veranstalten. Hand in Hand mit diesem geistigen hat sich ein rascher wirtschaftlicher Aufschwung vollzogen. Dänemarks Viehzucht, dänische Schweine spielen auf dem auswärtigen Markte eine grosse Rolle. Der kleine Staat kann jährlich 100,000 Kühe, 14,000 Pferde ausführen. Die Bodenbebauung ist ebenfalls die denkbar rationellste.

Die Urwaldkolonien im Staat Rio Grande do Sul haben seit vielen Menschenaltern ihr Deutschtum treu bewahrt. Unterstützt wurden sie dabei durch die kirchlichen Behörden Deutschlands, den Gustav Adolf-Verein, den Verein für das Deutschtum im Ausland und nicht zuletzt durch die Barmer Evangelische Gesellschaft, die seit 1864 den armen Urwaldgemeinden Pfarrer und Lehrer gesandt hat. Die Zahl dieser Gemeinden ist aber nachgerade so gross geworden, sie sind auch über ein so grosses Gebiet zerstreut, dass es nicht mehr möglich ist, die Lehrkräfte alle aus Deutschland hinüberzuschicken. Die Barmer Gesellschaft hat darum die Gründung eines Lehrerseminars in Südbrasilien selbst ins Auge gefasst. Mit dem Bau der Anstalt, der auf 20,000 M. veranschlagt wird, soll möglichst bald begonnen werden. Zöglinge und Lehrer sind vorhanden. Ein seminarisch gebildeter Direktor soll noch in diesem Jahr ausgesandt werden. Errichtet wird das Seminar in der Kolonie Santa Cruz, die an einem Nebenfluss des Rio Pardo westlich von der Hafenstadt Porto Alegre liegt.

Das Königreich Siam wird, der „Frankf. Ztg." zufolge, demnächst eine Landesuniversität erhalten. Sie soll in der Hauptstadt des Landes, in Bangkok, errichtet werden und vier Fakultäten umfassen: eine medizinische, eine für Rechts- und Staatswissenschaft, eine philosophische, in der hauptsächlich die Pädagogik berücksichtigt werden soll, und eine Fakultät für Technik, Handel und Landwirtschaft.

III. Vermischtes.

Papierbetrieb. Was alles muss der Lehrer heutzutage eintragen, verbuchen, unterzeichnen, kurzum schriftlich festlegen! Lehrpläne für das Jahr, für Monate, Wochen und Stunden, Tagebücher, in denen jede Lektion nach Name und Art aufgezählt werden muss, Handbücher, Zensurbogen, Notentabellen, Gesundheitslisten, Statistiken über gewerbliche Arbeiten, über Krankheitsfälle, über badende und nicht badende Schüler usw. usw. Dazu kommen jeden Tag die verschiedensten behördlichen Zirkulare, die zu lesen, bekanntzugeben, auszufüllen, zu unterzeichnen oder doch zu beherzigen und weiterzugeben sind. Zugegeben, der pädagogische Grossbetrieb kann in den Städten der Papierwirtschaft nicht mehr entraten. Aber die Papierarbeit muss auf das allernotwendigste eingeschränkt werden; denn sie lähmt das eigentliche pädagogische Leben. Der Lehrer ist kein Schreiber und kein Statistiker; er ist in erster Reihe Menschenbildner. Jede Viertelstunde, die er auf Anlage jener Listen verwendet, die meist nach ein paar Monaten schon wertlos geworden sind und deren Augenblicksbedeutung in vielen Fällen fraglich ist, jede Minute, die den Lehrer abzieht von seiner Unterrichtstätigkeit, bedeutet einen weit grösseren Verlust für die Klasse, als den der Zeit, den sie verlangt. Die Herren am grünen Tisch sollten sich vergegenwärtigen, dass sie, die sonst jede Störung des Unterrichts so strenge ahnden würden, in diesem Falle selbst die ärgsten Unterrichtsstörer sind. — (Oberlehrer Dr. E. Weber im Kunstwart.)

Der Lehrer sollte voll alter Anekdoten, Reimen und Lieder stekken. Ja, ja. Erzählen und nochmals erzählen. Das gewinnt die Kinder, belebt den Unterricht, schmückt das kahle Schulzimmer und bereichert die Herzen der wachsenden Generation.— Bad. Sch.-Ztg.

Ermüdung. Dr. Helwig-Zinnowitz hat bedeutsame Untersuchungen angestellt, aus denen sich ergab, dass nach schulfreiem Nachmittag am Abend trotz 2½-stündigem Marsche eine Zunahme der roten Blutkörperchen und ein geringerr Zerfall von Blutkörperchen nachzuweisen war. Für die Wirkung des Unterrichts charakteristisch ist die Abnahme der Gesamtzahl der roten Blutkörperchen nach dem Unterricht, bei gleichzeitigem Vorherrschen von Rückbildungsformen im Blutbilde. Dr. Helwig stellt auch fest, dass die durch geistige Anstrengung hervorgerufene Müdigkeit nicht lediglich auf funktioneller Gründung des Gehirns beruht, sondern dass diese stets von einer Verschlechterung des Blutes in seinen Elementen begleitet bzw. verursacht ist. Weiter konnte Dr. Helwig feststellen, dass bei anstrengender geistiger Arbeit der grösste Zerfall roter Blutkörperchen eintrat, während selbst schwere körperliche Anstrengung in frischer Luft vorzugsweise Neubildung zur Folge hatte. Für die Schulkinder ergibt sich daraus die hohe Wichtigkeit reichlicher Bewegung im Freien, und andererseits die Notwendigkeit ausreichender Ruhepausen, in der Form des Nachtschlafes und der Mittagsruhe, und zwar auch wieder möglichst in frischer Luft. — Dtsche. Blätter f. erzieh. Unterricht.

Was kostet eine moderne Lehrer-Bibliothek? Auf diese Frage geben 26 unserer bekanntesten Pädagogen in einem Sonderheft des 64. Jahrganges des „Pädagogischen Jahresberichtes" eine überaus interessante Antwort. Der Herausgeber dieses Jahresberichtes, der Leipziger Lehrer Paul Schlager, bietet hier zum ersten Mal eine in solchem Umfang noch niemals getroffene Auswahl der brauchbarsten und bedeutendsten Bücher und Zeitschriften der gesamten pädagogischen Literatur. Addiert man die Preise sämtlicher von den Mitarbeitern aufgeführten Werke, so ergibt sich die stattliche Summe von 6102 M. Hiervon möchte allerdings ohne weiteres die Summe für diejenigen Gebiete abgezogen werden, die nicht der reinen Unterrichtspraxis, sondern mehr der wissenschaftlichen Fortbildung dienen. So kosten die von Prof. Messmer-Rorschach für Pädagogik, Methodik und Didaktik empfohlenen Werke 382 M.; die von Prof. Meumann-Hamburg für Psychologie genannten Bücher 186 M. usw. Ferner wären diejenigen Gebiete auszuscheiden, die im Volksschulunter-

richt nur sehr vereinzelt auftreten, wie Englisch, Französisch, Stenographie. Bringt man ferner noch einige Spezialgebiete wie pädagogische Heilkunde, Schulgesundheitspflege und ausgesprochen weibliche Fächer (Nadelarbeiten, Haushaltungsunterricht) in Abzug, so bleiben für den Grundstock der Lehrerbücherei noch 3303 M. aufzuwenden. Da beansprucht der Geograph mit 786 M. den 1. Platz, es folgen Geschichte mit 519 M, Religion mit 249 M. bis hinunter zum Schreiben, wo man die wesentliche für dieses Fach erschienene Literatur schon mit 8,25 M erstehen kann. Die Referenten sind sich wohl bewusst geewsen, dass bei der heutigen wirtschaftlichen Lage der Lehrerschaft die oben erwähnte Summe kaum als Norm gesetzt werden kann. Sie haben deshalb diejenigen Werke besonders gekennzeichnet, deren Anschaffung in erster Linie zu empfehlen ist. Der Gesamtpreis der Bücher beträgt nur 945 M. Da jedes Werk knapp gewürdigt wird, kann sich jeder Lehrer nach seinen Bedürfnissen seine Bibliothek ausbauen. Das lehrreiche Heft kostet 1 M. und ist bei Friedrich Brandstetter in Leipzig erschienn.

Eingesandte Bücher.

Heath's Modern Language Series. Die Rabensteinerin. Schauspiel in vier Akten von Ernst von Wildenbruch. Edited with introduction and notes by R. Clyde Ford, Ph. D., Professor in the Michigan State Normal College, Ypsilanti. D. C. Heath & Co., Boston, 1912. 35 cts.

Vergleichende Psychologie der Geschlechter — Die Sprache des Kindes. Von Dr. phil. et med. Arthur Wreschner, a. o. Prof. der Universität Zürich. Art. Institut Orell Füssli, Zürich.

Masters in Modern German Literature by Eduard Lessing, University of Illinois. Mit einem Bildnis von Detlev von Liliencron. Carl Reissner, Dresden, 1912.

Die Erforschung der Pole von Professor Dr. G. Braun. Mit Abbildungen und Karten. Theod. Thomas, Leipzig. M. 1.60.

The Training of Teachers for Secondary Schools in Germany and the United States. By John Franklin Brown, Ph. D., Author of "The American High School." The MacMillan Co., New York, 1911.

Elementarbuch der Deutschen Sprache by Arnold Werner-Spanhoofd, Director of Modern Language Instruction in the High Schools of Washington, D. C. D. C. Heath & Co., Boston, 1912.

Progressive Lessons in German by Rudolph Huebsch and Raymond F. Smith (Harv.). Allegheny, N. Y., Smith & Co., 1911.

From the U. S. Bureau of Education: Current Educational Topics. No. II. Abstracts of Papers presented at St. Louis, Mo., Feb. 26-29, 1912. Prepared by Frederick K. Noyes. — The Reorganized School Playground by Henry S. Curtis. — The Montessori System of Education by Anna Tolman Smith. 1912.

Health in Home and Town by Bertha Millard Brown, S. B., author of "Good Health for Girls and Boys." D. C. Heath & Co., Boston, 1912.

Introductory American History by Henry Eldridge Bourne and Elbert Jay Benton, Professors of History in Western Reserve University. D. C. Heath & Co., Boston, 1912.

The Modern Languages as Cultured College Disciplines by Thomas Lindsey Blagney, Ph. D., Central University of Kentucky. Reprint from the Educational Review.

Festzeitung für das 35. Cannstatter Volksfest des Schwaben-Vereins von Chicago. Herausgegeben vom Schwaben-Verein von Chicago.

Schöninghs Ausgaben deutscher Klassiker. 25. Band: Walther von Aquitanien. Heldengedicht in zwölf Gesängen mit Beiträgen zur Heldensage und Mythologie von Franz Linnig. Vierte, verbesserte Auflage. Paderborn, Ferdinand Schöningh, 1912. M. 1.50.

Aus B. G. Teubners Verlag, Leipzig-Berlin:

Elementarbuch der Phonetik von Otto Jespersen. 1912. M. 3.

Musterstücke deutscher Prosa zur Stilbildung und zur Belehrung. Von Professor Dr. O. Weise. Vierte, vermehrte und verbesserte Auflage. 1912. M. 1.80.

44 Interpunktions-Diktate. Zusammenhängende Übungsstücke und einzelne Musterbeispiele. Bearbeitet und zusammengestellt von Alb. Kliänge, Oberlehrer. Vierte, durchgesehene Auflage. 1912. M. —.60.

Praktische Anleitung zum Anfertigen deutscher Aufsätze. Von Prof. Dr. Oskar Weise. Neunte Auflage der „Praktischen Anleitung" von Dr. L. Cholerius. 1912. M. 1.60.

Das Deutschtum in den Vereinigten Staaten in seiner geschichtlichen Entwickelung von Albert B. Faust, Professor an der Cornell-Universität. Berechtigte deutsche Ausgabe. 1912. M. 10.

Arbeiten des Bundes für Schulreform. I. Die Arbeitsschule. M. 2.—II. Intelligenzproblem und seine Schule. M. 2. — Vorträge und Verhandlungen des Ersten Deutschen Kongresses für Jugendbildung und Jugendkunde. 1912.

Aus dem Verlage von Ernst Wunderlich, Leipzig:

Quellen zur Geschichte. I. Teil. Von der germanischen Urzeit bis zum Ausgange der Regierung Friedrichs des Grossen. Nebst Abriss der Geschichte des bezeichneten Zeitraumes. Für höhere Schulen nach dem Gesichtspunkte der Persönlichkeits-Erziehung zusammengestellt von Dr. phil. J. Schmieder. 1912. M. 3.

Die Praxis des Rechtschreibunterrichts auf phonetischer Grundlage. Vollständiger Lehrgang in Unterrichtsspielen, nebst Diktaten in Aufsatzform. Von Ernst Lüttge. 4./5. verbesserte Auflage. 1912. M. 3.

Aus der Praxis des modernen Elementarunterrichtes. Skizzen aus dem Gesamtarbeitsunterricht einer Leipziger Versuchselementarklasse von Johannes Springer, Lehrer in Leipzig. 1912. M. 2.50.

Lehrplan für Hör- und Sprechübungen zur Pflege einer guten Aussprache. Eine notwendige Ergänzung zum Deutsch. Lehrplan. Von Ernst Lüttge. 1912. 40 Pf.

Entwicklungspsychologie und Erziehungswissenschaft. Eine pädagogische Studie auf entwicklungstheoretischer, ethnologischer und kulturhistorischer Grundlage von Dr. Johannes Kretzschmar, Realschuloberlehrer, Assistent am Institut für Kultur- und Universalgeschichte bei der Universität Leipzig. 1912. M. 3.80.

Quellen zur Geschichte. Herausgegeben von Dr. phil. J. Schmieder. II. Teil. Von der französischen Revolution bis zur Gegenwart. Nebst Abriss der Geschichte des bezeichneten Zeitraumes. Für höhere Schulen nach dem Gesichtspunkte der Persönlichkeits-Erziehung und der staatsbürgerlichen Bildung zusammengestellt von Dr. phil. J. Schmieder. 1912. M. 2.50.

Die Deutschen im amerikanischen Bürgerkriege (Sezessionskrieg 1861—1865). Von Wilhelm Kaufmann. Mit 36 Karten und Plänen. München und Berlin, R. Oldenbourg, 1911.

Beiträge zur didaktischen Technik. Stundentypen, Lektionsschemata und technische Hülfen aus der Volksschulpraxis für die Volksschulpraxis. Von J. Hofmann, Schuldirektor in Bad Salzungen, und A. Wölfing, Schuldirektor in Eisfeld a. d. W. 1912. M. 1.20.

Die volkstümlichen Übungen für Schule und Jugendpflege von Friedrich Greten, Lehrer und Turnlehrer in Hannover. Mit 82 Abbildungen im Text. 1912. M. 2.

Grundlagen des ersten Lesens. Beiträge zu einer rationellen Gestaltung des Leseunterrichts im Rahmen der schulreformatorischen Idee. Von Wilhelm Reyer, Seminarschullehrer in Hamburg. 1912. 80 Pf.

Aus dem Verlage von Quelle & Meyer, Leipzig:

Wortforschung und Wortgeschichte. Aufsätze zum deutschen Sprachschatz von Friedrich Kluge, Professor an der Universität Freiburg i. B. 1912. M. 4.

Wissenschaft und Bildung. Einzeldarstellungen aus allen Gebieten des Wissens. Herausgegeben von Professor Dr. Paul Herre. — 107. Bändchen: Geschichte der Phi-

losophie im Altertum und Mittelalter von Dr. August Messer, o. Professor an der Universität Giessen. 1912. M. 1.25. — 75. Bändchen: Cäsar. Von G. Veith, k. und k. Hauptmann. Mit einem Porträt und einer Kartenbeilage. 1912. M. 1.25.

Jakob Gretser und seine Dramen. Ein Beitrag zur Geschichte des Jesuitendramas in Deutschland. Von Dr. Anton Dürrwächter, Hochschulprofessor am kgl. Lyzeum in Bamberg. Herdersche Verlagshandlung, Freiburg im Breisgau, 1912.

Material zu deutschen Aufstzen in Musterstücken, Schulaufsätzen und Entwürfen für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Erstes Bändchen. Von G. Tschache. Sechste Auflage, neu bearbeitet und vermehrt von B. Anders. I. U. Kern, Breslau, 1912.

Grammar Grade Speller. By Edwin S. Richards, Principal Public School, Elizabeth, N. J. D. C. Heath & Co., Boston, 1912. 28 cts.

First Year Algebra. By Webster Wells, S. B., Author of a Series of Texts on Mathematics, and Walter W. Hart, A. B., Assistant Professor of Mathematics, University of Wis. Course for the Training of Teachers. D. C. Heath & Co., Boston, 1912.

Das edle Blut. Der Letzte. Von Ernst von Wildenbruch. Edited with notes, German questions, English exercises, and vocabulary by Warren Washburn Florer, University of Michigan, and M. R. Shelly. Allyn & Bacon, Boston, 1912. 60 cts.

Zur Ausgestaltung der Arbeitsschule. Gedanken und Entwürfe von Dr. Ludwig Grimm. B. G. Teubner, Leipzig, 1912. M. 1.60.

Theoretische und praktische Grundlagen zur Ausgestaltung des Arbeitsunterrichtes. Von O. Schmidt, Rektor in Bernburg. B. G. Teubner, Leipzig, 1912. M. 3.60.

Beobachtungen über Unterricht und Erziehung in den Vereinigten Staaten von Nordamerika. Von Dr. h. c. Max Walter, Direktor des Realgymnasiums Musterschule in Frankfurt am Main. N. G. Elwert, Marburg i. H., 1912.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1627 Jefferson St., Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monates in den Händen der Redaktion sein.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode.....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway Milwaukee, Wis.

Aus Nah und Fern.

Eine neue illustrierte deutsche Zeitschrift für Schüler des Deutschen.

Als Klassenlektüre in den besten Schulen jedes Staates eingeführt. Besonders geeignet für Schüler im zweiten und dritten Jahre.

Was wir bringen:

1) Nachrichten aus Deutschland, soweit sie für Studierende des Deutschen anregend sind.
2) Originalbeiträge über deutsche Sitten und Gebräuche.
3) Wissenschaftliche Nachrichten.
4) Auszüge aus den besten deutschen Zeitschriften, ernster und heiterer Art.
5) Reiseschilderungen aus Deutschland.
6) Kurze, einfach gehaltene Erzählungen.
7) Deutsch-englisches Wörterbuch.

Prof. Dr. A. R. Hohlfeld von der Universität Wisconsin schreibt uns:

„Wir werden jederzeit gern die von hier ausgehenden Lehrer des Deutschen auf den pädagogischen Wert Ihres Blattes und seine vielseitige Verwendbarkeit aufmerksam machen."

November- und Januarhefte sind noch vorrätig.
Erscheint am 1. November, Januar, März und Mai.

Abonnementspreis 50c jährlich. Bei Mindestbestellung von 6 Abonnements 40c. — Einzelne Hefte 15c. Bei Mindestbezug von 6 Heften an eine Adresse 12c.

AUS NAH UND FERN

Francis W. Parker School Press, 330 Webster Ave., Chicago.

CREATION

HE who is blessed wih the power to create is blessed with God's greatest gift to man, and if he uses that power to increase the happiness of his fellow men he becomes a benefactor to the human race.

The world owes homage to the men who have devoted their burning energies to the consummation of one purpose, to the final and most perfect development of an ideal.

The Steinway Piano

THE TONE IS THE JEWEL. THE CASE IS THE SETTING. THE COMIBNATION IS THE STEINWAY — THE PERFECT PIANO.

is an example of the grand result of years of persistent, purposeful striving after the very highest musical ideal. Sons have taken up the task where fathers left off, so that alternate generations of genius, working through the finest piano factory in the world, have evolved the **Steinway** — a piano that has long since been acknowledged the musical masterpiece of the ages.

STEINWAY & SONS

STEINWAY HALL

107-109 East 14th Street, New York

Subway Express Station at the Door

Represented by the Foremost Dealers Everywhere

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.

Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches

in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von

Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in

Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XIII. **Oktober 1912.** **Heft 8.**

(Offiziell.)

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

Cincinnati, September 1912.

Der Vorstand des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes bittet alle, die, sei es hüben oder drüben, irgendwie zum Gelingen der Deutschlandfahrt und des Lehrertages in Berlin beigetragen haben, den aufrichtigsten Dank entgegenzunehmen.

Für den Vorstand:

Dr. H. H. Fick, Präsident.

(Offiziell.)

Protokoll

der 40. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Eröffnung der Tagung.

New York, 1. Juli 1912.

Die 40. Jahresversammlung des Deutschamerikanischen Lehrerbundes wurde am Abend des 1. Juli 1912 im Prunksaale der N. Y. Liederkranz-Halle eröffnet. Von den 375 Teilnehmern an diesem denkwürdigen Lehrertage, der in der deutschen Reichshauptstadt seinen Abschluss fand, war kaum ein Fünftel zur Eröffnung erschienen, da der Liederkranz — entgegen seinem Versprechen— kein Unterhaltungsprogramm für den Abend vorgesehen hatte.

Dr. Curt Richter, der zweite Vorsitzer des Reiseausschusses, eröffnete mit einigen Begrüssungsworten die Sitzung, worauf er den Präsidenten des Liederkranzes, *Herrn Paul Wenzel*, vorstellte, der im Namen seines Vereins die Anwesenden willkommen hiess und den bedauerlichen Wegfall des Unterhaltungsprogramms damit entschuldigte, dass sehr viele Mitglieder des Liederkranzes z. Z. von der Stadt abwesend seien. *Dr. Rudolf Tombo sen.* überbrachte in wohlgesetzter Rede die Glückwünsche des Deutschen Lehrervereins von New York und Umgegend und stellte den Teilnehmern an dem pädagogischen Argonautenzuge eine ruhm- und segensreiche Fahrt in Aussicht.

Dr. Falke, deutscher Generalkonsul in New York, entbot im Namen seiner Regierung den Willkommengruss zum bevorstehenden Besuch des alten Vaterlandes und zur Tagung des Lehrerbundes auf deutschem Boden. *Frl. Bertha Raab* von Buffalo, die zweite Schriftführerin des Lehrerbundes, begrüsste und beglückwünschte die Anwesenden in gebundener Rede zur glorreichen Reise durch Deutschlands herrliche Gauen.

Vom *Deutschen Lehrerverein* von *Cincinnati*, von *Seminardirektor Max Griebsch* von Milwaukee, sowie von *Oberlehrer F. W. Strubbe* von Cincinnati waren Glückwunschdepeschen eingelaufen, die der Schriftführer verlas. — Hierauf wurde folgendes Telegramm an *den deutschen Kaiser* abgeschickt: „Der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund, der heute seine 40. Jahresversammlung in New York eröffnet und Mitte August in der deutschen Reichshauptstadt beschliessen wird, entbietet Eurer Majestät, dem Schirmherrn deutscher Macht und Ehre, dem erfolgreichen Förderer fortschrittlicher Erziehung und dem treuen Freunde der Vereinigten Staaten, herzlichen Gruss."

Dr. H. H. Fick, Präsident.

Der Präsident des Lehrerbundes dankte nun für die verschiedenen schönen Begrüssungsworte und erklärte mit nachstehender Ansprache den 40. Lehrertag für eröffnet:

„Im Monate August 1870 fand sich eine Schar begeisterter Lehrer und Schulfreunde in Louisville zusammen und gründete den Nationalen Deutsch-

amerikanischen Lehrerbund. Seit jener Tagung haben 39 Jahresversammlungen stattgefunden und zwar in 18 verschiedenen Städten, teils im Norden, teils im Osten oder im Westen des Landes. Heute sind die Mitglieder wieder in der Stadt versammelt, die schon zweimal vorher ihnen gastliche Aufnahme gewährte.

Zum sechsten Male wird mir die ehrenvolle Aufgabe, einen Lehrertag zu leiten, und zwar darf der jetzt zu eröffnende besonders bemerkenswert genannt werden, da er sich auf zwei Hemisphären verteilen soll, begonnen hier in der Metropole der Vereinigten Staaten, und fortgesetzt, sowie hoffentlich zu einem glänzenden Abschlusse gebracht in der Hauptstadt des Deutschen Reiches. Sicher wird er sich zu einem hochbedeutungsvollen Ereignisse gestalten und allen Teilnehmern die pädagogische Wallfahrt unvergesslich bleiben. Es soll verwirklicht werden, was so manchem lange als schöner Traum vorschwebte: die Anbahnung enger Wechselbeziehungen zwischen hüben und drüben in den Reihen der Berufsgenossen und Förderer allgemeiner Bildung. Weggeräumt soll werden von dem, was uns trennt, und befestigt alles, was uns einen kann. Wir wollen schauen Denkmäler vaterländischen Ruhmes, Szenen voller Reize und historischen Erinnerungen, wollen Huldigungen darbringen an den Pflegestätten der Kunst und der Wissenschaft, wollen kosten den Becher der Freude mit hochsinnigen und gleichfühlenden Genossen, um dann neubelebt und reichbeschenkt zurückzukehren zur segensvollen Arbeit im Dienste des Guten, Schönen und Edlen.

Möge es uns gelingen, echte Kollegialität zwischen den Lehrkräften diesseits und jenseits des Meeres nicht nur anzubahnen, sondern auf die Dauer sicher zu stellen. Ein festes Aneinanderschliessen und ein erspriessliches Zusammenwirken ist nur denkbar, wenn man sich gegenseitig kennt, wenn man möglichst viel von einander weiss.

Es erfüllt mich mit tiefer Wehmut, dass er, der sich als Krönung seines Lebenswerkes die Aufgabe gestellt hatte, die Deutschlandfahrt amerikanischer Lehrer erfolgreich zu gestalten, am Vorabende des Unternehmens dem Dasein entrissen wurde als Opfer aufreibender Tätigkeit und seltener Pflichttreue. Für uns ist das ein schwerer Verlust. Wir schulden ihm den Tribut der Dankbarkeit für das, was er getan hat, über das Grab hinaus, und denen, die das Werk fortsetzen, Anerkennung und Aufmunterung.

Das Land der Sehnsucht mit der Seele schauend, machen wir uns auf; ein herzliches Lebwohl den Hierzurückbleibenden, den Reisegenossen als Wunsch: „Frohe Fahrt!“

Dr. H. H. Fick, Präsident.

Zur Abfassung von *Trauerbeschlüssen* auf das am 22. Juni 1913 in Bremen erfolgte Hinscheiden des *Reisemarschalls L. F. Thoma* ernannte der Präsident die Herren *Dr. Curt Richter* und *Gustav Mühler* sowie *Frl. Bertha Raab* als Komitee, das kurz darauf die Beschlüsse verlas, die von der Versammlung durch Erheben von den Sitzen angenommen wurden.

Der *National Liberal Immigration League* von New York bewilligte man auf ihre Zuschrift hin fünf Dollars, die der Bundesschatzmeister übermitteln soll. Der Präsident erklärte nun die offizielle Sitzung für geschlossen, worauf die Teilnehmer noch eine Zeitlang beim Imbiss und Erfrischungen, deren Kosten aus der Bundeskasse bestritten wurden, beisammen blieben. Vor Mitternacht begab man sich auf den Dampfer in Hoboken, um am darauffolgenden Vormittage die Fahrt nach Bremen anzutreten.

Erste Hauptversammlung.

Berlin, 12. August 1912.

Im Festsaale des Berliner Lehrervereinshauses eröffnete *der Bundespräsident* um 9:30 vormittags ohne weitere Einleitungsworte die erste Hauptversammlung, worauf *Dr. Max Möller* von Berlin den von *Ludwig Fulda* gedichteten Festprolog vortrug.*) Es folgten nun nach einander zwölf kurze Begrüssungsreden, und zwar von *Stadtschulrat Dr. Fischer; Lehrer G. Röhl*, Vorsitzer des Deutschen Lehrervereins; *Frl. Margarete Treuge*, Vorsitzende des Allgemeinen Deutschen Lehrerinnenvereins; *Lehrer Herter*, Vorsitzer des Berliner Lehrervereins; *Frl. Steinike*, Vorsitzende des Vereins Berliner Volksschullehrerinnen; *Rektor Herzog*, Vorsitzer des Lehrervereins von Gross-Berlin; *Professor Dr. Mellmann*, Direktor der 3. Oberrealschule; *Professor Hentig*, Vertreter des Deutsch-Nationalen Vereins; *Major May*, Vertreter des alldeutschen Vereins; *Dr. Lemandowsky*, Stadtschulinspektor von Berlin; *Dr. Ebert*, Schriftführer zur Erhaltung deutscher Druck- und Schreibschrift; *Dr. R. W. Drechsler*, Vertreter des America Institute in Berlin.

Der Präsident dankte für die herzlichen Begrüssungsreden, worauf die Glückwunschtelegramme von *Professor Hugo Münsterberg* und *Herrn Wm. Riemenschneider*, Vorsteher des deutschen Unterrichts in Cleveland, zur Verlesung kamen. Der Schriftführer wurde beauftragt, beide Telegramme dankend zu beantworten.

Nach einer Pause von zwanzig Minuten erstattete *Herr Joseph Winter* von New York, der an Stelle des verstorbenen L. F. Thoma als Reisemarschall fungierte und die letzten endgiltigen Vorbereitungen für die Deutschlandfahrt getroffen hatte, einen eingehenden Bericht über Einnahmen und Ausgaben, sowie über die ganze Arbeit des riesenhaften Unternehmens. Der Bericht wurde mit grossem Beifall aufgenommen und *zur Drucklegung* an einen Ausschuss von drei, nämlich die *Herren Winter, Dr. Fick* und *Kramer*, verwiesen. Dem Hilfsausschuss, besonders aber den Herren, die durch hochherzige Beiträge das Unternehmen ermöglichen halfen, wurde der einstimmige Dank der Konvention ausgesprochen und der Schriftführer beauftragt, jedem der Herren ein Dankschreiben zu schicken. Die Gesamtsumme belief sich auf $6000, und die Beitragenden sind in alphabetischer Reihenfolge aus New York die Herren: *Edward D. Adams, John F. Becker, Breithoff & Hertel, Andrew Carnegie, Hubert Cillis, George Ehret, C. Engelhard, Jacob Hasslacher, Carl Hutter, H. C. Kudlich, E. Palmenberg, Hugo Reisinger, Hermann Ridder, Jacob Ruppert, R. Schaefer, Jacob Schiff, I. N. Seligmann, E. J. Siller, F. T. Steinway, F. G. Strohmeyer, J. H. Timken, Felix Warburg, C. H. Weigle, Wm. Wicke, C. B. Wolfram, C. Zöller, Frau M. Piel;* von St. Louis die *Herren Adolphus Busch* und *Hon. Richard Barthold.*

In Anerkennung seiner aufopfernden Tätigkeit, seiner schnellen Bereitschaft, nach dem Tode Thomas an dessen Stelle zu treten, und in Anerkennung der erfolgreichen Durchführung der ganzen Reise wurde auf *Herrn Joseph Winter* ein *dreifaches Hoch* ausgebracht.

Der Präsident gab hierauf *folgende Ausschüsse* bekannt:

Für *Nominationen: Dr. Kurt E. Richter*, New York; *Karl Herrle*, Cincinnati; *Alfred M. Goehle*, Buffalo; *Emily Sarnow*, Milwaukee; *S. P. Cabot*, Newport, R. I.

Für *Beschlüsse: Carl Herzog*, New York; *Karl G. Schmidt*, Newark, N. J., *Prof. Eduard Spanhoofd*, Concord; *Frl. Anna Hohgrefe*, Milwaukee; *Frl. Flora Goos*, Hoboken.

*) Auf der ersten und zweiten Seite des Septemberheftes abgedruckt.

Zur *Untersuchung des Schatzmeister-Berichts: Gustav Muehler*, Cincinnati; *Adolph Mischlich*, Rockway Park, L. I.; *Frl. Ellen Heidenreich*, Cleveland.

Stadtschulinspektor Dr. Dickhoff von Berlin hielt nun einen Vortrag über *„Reformideen und Reformpraxis im Deutschen Volksschulwesen"*. *) Diesem Vortrage folgte eine lebhafte Debatte, an der sich die *Herren Fuchs* und *Brinkmann* von Berlin, *Frl. Steinike*-Berlin und *Frau Harkness*-New York beteiligten.

Der zweite Vizepräsident des Lehrerbundes, *Herr Carl Herzog* von New York, der inzwischen den Vorsitz übernommen hatte, erteilte hierauf *Herrn Dr. H. H. Fick*-Cincinnati das Wort zu seinem Vortrage *„Die Deutsche Dichtung in Amerika"*. Da diesem Vortrag keine Debatte folgte, hielt sofort *Rektor Günther*-Berlin seinen Vortrag über *„Die Organisation des Lehrerstandes in Deutschland"*. Nach Beendigung dieses Vortrages war es nahezu zwei Uhr geworden; es wurde darum beschlossen, eine einstündige Pause für das Mittagessen eintreten zu lassen und alsdann die Sitzung fortzusetzen und zu beenden.

In der *Nachmittagssitzung* verlas zunächst *der Bundespräsident* seinen *Jahresbericht*, der entgegengenommen und wegen der darin enthaltenen Empfehlungen an das Komitee für Beschlüsse verwiesen wurde. (Siehe Seite 276.)

Der Schriftführer verlas hierauf nachstehenden

Bericht des Prüfungsausschusses des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars über die Abgangsprüfungen des Jahres 1911—12.

Hochverehrte Versammlung!

Auf Grund der im vergangenen Jahre angenommenen Prüfungsordnung wurden im abgelaufenen Jahre die Probelektionen von den mündlichen und schriftlichen Schlussprüfungen abgesondert, und es erstreckt sich infolgedessen der nachstehende Bericht nur auf die schriftlichen und mündlichen Schlussprüfungen. Die ersteren sind von allen vier Mitgliedern des Ausschusses durchgesehen und zensiert worden. Bei den mündlichen Prüfungen konnte Herr Dr. Fick-Cincinnati nicht zugegen sein und es bestand der amtierende Ausschuss aus den unterzeichneten drei Mitgliedern. Mündliche Prüfungen, denen der Ausschuss allen beiwohnte, wurden abgehalten in folgenden Fächern: in der ersten Normalklasse, Psychologie und Physik; in der Abiturientenklasse, Geschichte der Pädagogik, Weltgeschichte, Geschichte der deutschen und Geschichte der englischen Literatur. Infolge der Beurlaubung der ständigen Seminarlehrer Herren Lenz und Maurer wurde der Unterricht im Deutschen und in der Geschichte ersatzweise von der Seminararbeit fremden Lehrkräften erteilt, und zwar von den Herren Karl F. Münzinger und Otto Greubel. Es gereicht dem Ausschuss zur grossen Befriedigung, aussprechen zu dürfen, dass trotz dieses Umstandes die Leistungen in den genannten Fächern hinter denen der Vorjahre nicht zurückgeblieben sind. Desgleichen bewiesen die Leistungen der Klasse in allen anderen Prüfungsfächern, dass von Lehrern wie Schülern des Seminars in diesem Jahre mit gewohntem Eifer und löblichem Erfolg gearbeitet worden ist. Der Ausschuss konstatiert zum Schluss die ausserordentlich erfreuliche Tatsache, dass die Zahl der Abiturienten in dem soeben verflossenen Schuljahr die grösste seit dem Bestehen der Anstalt war.

Hochachtungsvoll unterbreitet

Otto Heller, Vorsitz.
A. R. Hohlfeld.
Leo Stern.

*) Die sämtlichen Vorträge des 40. Lehrertages werden in den Monatsheften erscheinen.

Berichte über die Tätigkeit und die Probelektionen der Abiturienten.

Auf Grund meiner Beobachtungen, die sich auf die zweimonatliche Tätigkeit der Seminaristen in den öffentlichen Schulen Milwaukees und auf die am 3., 4. und 5. Juni mit Klassen der Deutsch-Englischen Akademie abgehaltenen Probelektionen bezieht, erlaube ich mir zu berichten, dass die Leistungen der Abiturienten allen Anforderungen entsprachen, die an die Schüler gestellt werden konnten, ja in einzelnen Fällen wurde besonderes Lehrgeschick gezeigt.

Achtungsvoll Leo Stern.

Der Lehrausschuss hat wie üblich das Seminar während des Schuljahres besucht. Dr. H. H. Fick war an zwei Tagen des Monats Dezember anwesend und die Herren Professor A. R. Hohlfeld und Professor Otto Heller statteten ihren Besuch im Frühjahr ab, während Herr Leo Stern des öfteren Gelegenheit nahm, sich einzustellen. Die Arbeit der Schüler und der Lehrer ist von dem Ausschusse sorgfältig beobachtet und zufriedenstellend befunden worden.

Otto Heller,
A. R. Hohlfeld,
H. H. Fick,
Leo Stern.

Diese Berichte wurden ebenfalls angenommen und an das Komitee für Beschlüsse verwiesen.

Dr. A. Busse von New York hielt nun seinen Vortrag über *„Die Lehrerbildung in den Vereinigten Staaten“*.

Hierauf Vertagung.

Zweite Hauptversammlung.

Berlin, 13. August 1912.

In demselben Saale und ungefähr zur selben Zeit wie am Tage zuvor eröffnete der Präsident die *zweite Hauptversammlung* und liess durch den Schriftführer zunächst den *Bericht des Ausschusses zur Pflege des Deutschen* verlesen, der angenommen und dem Komitee für Beschlüsse überwiesen wurde.

Gleich darauf verlas der Schriftführer nachstehenden *Bericht über das Deutschamerikanische Lehrerseminar* in Milwaukee. (Siehe Seite 278.)

Dieser Bericht wurde ebenfalls an das Komitee für Beschlüsse verwiesen, nachdem der Bundespräsident zuvor in eindringlichen Worten auf die segensreiche Wirksamkeit dieser einzigen deutschamerikanischen Lehrerbildungsanstalt in den Vereinigten Staaten, die jegliche Unterstützung verdiene, hingewiesen hatte.

Herr Josef Winter von New York hielt nun einen Vortrag über *„Die Zukunft der deutschen Sprache in Amerika“*. Gewissermassen als Einleitung zu dem nachfolgenden Vortrag von Direktor Walter-Frankfurt, sprach hierauf *Oberlehrer C. Brinkmann* von Berlin über das Thema *„Der englische Unterricht in deutschen Schulen“*. Im Anschluss hieran behandelte *Dr. Max Walter* in eingehender Weise die Frage: *„Wie fördern wir die Selbsttätigkeit der Schüler im neusprachlichen Unterricht?“* Dieser Vortrag war auf besonderen Wunsch des Vorstandes und in Übereinstimmung mit dem Berliner Ortsausschuss nachträglich auf die Tagesordnung gesetzt worden. An der darauffolgenden Diskussion beteiligten sich die *Herren Carl Herrle, E. Kramer, Dr. Fick* und *Dr. Busse*, die sich insgesamt mit der Walter'schen Methode des Sprachunterrichts vollständig übereinstimmend erklärten.

Nach einer halbstündigen Pause verlas *Herr Lehrer Rudert* von Dresden *folgende Depesche:* „Seine Majestät der König von Sachsen lässt dem Deutsch-amerikanischen Lehrerbunde für freundlichen Gruss allerhöchst seinen besten Dank sagen."

Schatzmeister Karl Engelmann unterbreitete seinen Bericht, der folgende Hauptdaten zeigte:

Einnahmen während des Vereinsjahres 1911—12.....$1289.62
Ausgaben 682.47

Kassenbestand am 1. Juli 1912.....$607.15

Statutengemäss wurde der Bericht *demUntersuchungskomitee* überwiesen, das kurz darauf berichtete, dass es die Bücher des Schatzmeisters geprüft, mit den Belegen verglichen und sie richtig und in bester Ordnung befunden habe.

Es folgte nun der Vortrag von *Professor Eduard Spanhoofd*-Concord, N. H., über *„Körperpflege in den Vereinigten Staaten"*. Nach Schluss dieses Vortrags überreichte der Reisemarshall Joseph Winter im Namen des Reiseausschusses dem *Präsidenten Dr. H. H. Fick* einen silbernen Pokal, sowie eine Goethe- und eine Schiller-Tablette *„In Anerkennung seiner fähigen und glorreichen Führung des Lehrerbundes durch Deutschland."*

Nachdem der Präsident für die Geschenke seinen innigen Dank ausgesprochen hatte, hielt *Emil Kramer*, Cincinnati, einen Vortrag über *„Gemeinsame Schulung der beiden Geschlechter in Amerika."*

Der *Ausschuss für Beschlüsse* erstattete hierauf folgenden Bericht, der einstimmig gutgeheissen wurde:

1. Das Vorgehen des Präsidenten, bei der Einweihung des Jahn-Denkmals in Cincinnati einen Kranz niederzulegen, wird gutgeheissen.

2. Die im Bericht des Präsidenten gemachten Vorschläge betreffend die Propaganda für den deutschen Unterricht verdienen die Unterstützung des Bundes.

3. Die von New York ins Leben gerufene Seminargesellschaft zur finanziellen Sicherstellung des Seminars sollte die einmütige und tatkräftige Unterstützung aller Bundesmitglieder finden. Entweder persönliche Mitgliedschaft oder der Beitritt der deutschen Lehrervereine werden dringend empfohlen.

4. Dem Ausschuss für Pflege des Deutschen sollten genügende Mittel zur Verfügung gestellt werden, um die so verheissungsvoll begonnene Arbeit zum segensreichen Abschluss zu bringen.

5. Der von Dr. Busse angeregte Vorschlag: Der deutschamerikanische Lehrerbund wolle ein Komitee ernennen, um jährliche Studienreisen amerikanischer Lehrer des Deutschn zu den niedrigsten Kosten zu ermöglichen, wird auf das Wärmste empfohlen. Eine Verständigung mit der Carnegie-Stiftung sollte zu diesem Zwecke angestrebt werden.

6. Dem Schatzmeister Karl Engelmann und dem Schriftführer Emil Kramer sollte für die besonders im verflossenen Jahre geleistete Mühewaltung eine Vergütung im Betrage von je $100 bewilligt werden.

Dankesbeschlüsse.

7. Der herzlichste Dank wird hiermit ausgesprochen a) den Stadtverwaltungen sämtlicher von uns berührten Städte; b) den Lehrervereinigungen dieser Städte, mit besonderer Hervorhebung der Lehrergesangver-

eine und den mit der Führung beauftragten Damen und Herren; c) den Vertretern der Universitäten Heidelberg, Jena, Leipzig und Breslau; d) den Herren, die in den verschiedenen Städten uns mit Vorträgen belehrt haben; e) der American Book Co. von New York; f) der Konzertdirektion und den Künstlern, die bei dem Konzert in der Philharmonie ihre Kräfte in selbstloser Weise in den Dienst der guten Sache gestellt haben; g) den Bundesbeamten; h) der gesamten deutschen und deutschamerikanischen Presse.

8. Wir bedauern, mit Worten nicht ausdrücken zu können, welchen Dank wir unserem trefflichen, aufopferungsvollen und unermüdlichen Reiseausschuss und besonders dem Vorsitzenden desselben, Herrn Joseph Winter, schulden.

Das *Nominationskomitee* berichtete wie folgt: Als Beamte des *Bundesvorstandes* empfehlen wir: *Dr. H. H. Fick*, Cincinnati; *Carl Herzog*, New York; *Karl Engelmann*, Milwaukee; *Emil Kramer*, Cincinnati; *Frl. Bertha Raab*, Buffalo; *Eduard Spanhoofd*, Concord; als Beisitzende: *Bernhard Riemer*, Carlstadt, N. J.; *Frl. E. J. Reisch*, Cleveland; *Frl. Anna Hohgrefe*, Milwaukee.

Als *nächsten Tagungsort des Lehrerbundes* empfehlen wir *Toledo* oder *Philadelphia*.

Der Bericht wurde durch die schriftliche Stimmabgabe von Edwin G. Luening, Milwaukee, *einstimmig angenommen*, worauf sich der Bundesvorstand wie folgt organisierte:

Dr. H. H. Fick, Präsident.
Carl Herzog, 1. Vize-Präsident.
Eduard Spanhoofd, 2. Vize-Präsident.
Emil Kramer, 1. Schriftführer.
Frl. Bertha Raab, 2. Schriftführer.
Karl Engelmann, Schatzmeister.

Rektor Hugo Eberwein von Leipzig dankte zum Schluss nochmals in herzlichen Worten für den Besuch der amerikanischen Lehrer und stellte in Aussicht, dass die Lehrerschaft Deutschlands diesen Besuch in absehbarer Zeit erwidern werde. Diese Ankündigung wurde mit jubelndem Beifall aufgenommen, worauf der Präsident die 40. Tagung des deutschamerikanischen Lehrerbundes für geschlossen erklärte.

Emil Kramer, Schriftführer.

Die Zukunft der deutschen Sprache in Amerika.

Von **Prof. Joseph Winter**, New York.

Eine junge Riesin reckt und streckt ihre mächtigen Glieder und blickt hinaus mit begehrenden Blicken, neugierig fragend: wann werden alle Völker der Erde huldigend zu meinen Füssen liegen? Ihre Füsse stehen fest auf den tropischen Gestaden Panamas, das nicht mehr zwei Weltteile verbindet, sondern Ozeane vereinigt und die spanisch-amerikanische Kultur von der teutonisch-amerikanischen scharf trennt. Das Haupt der Riesin erhebt sich zu den ewigen Eisgletschern Alaskas, wo selbst des Nordpols ewiges Niffelheim, das unwirtliche Nebelland, den Menschen kein Halt gebietet. Und die Arme streckt die Gigantin nach der Atlantis im Osten und nach dem Pacific im Westen.

Das sind die Vereinigten Staaten von Nordamerika! Nicht mehr das Sehnsuchtsziel vaterlandsmüder Broterwerber, nicht mehr das schützende Asyl überspannter Freiheitsschwärmer; aber auch nicht mehr das Eldorado gewinnsüchtiger Abenteurer, oder gar die Freistätte ruchloser Verbrecher, die dem strafenden Arme der Gerechtigkeit entfliehen wollen.

Und dieses Wunderland will sich nun eine neue Kultur schaffen, nachdem es sich mühsam eine Zivilisation erworben. In dem gewaltigen Völkerschmelztiegel der Vereinigten Staaten sind Engländer und Schotten, Kelten und Romanen, ja selbst Slaven und Juden in fabelhaft kurzer Zeit, wenn ich so sagen darf, amerikanisiert worden. Nur der Deutsche zappelt und strampelt noch gewaltig und sträubt sich ganz energisch gegen diese Massen-Völkeramalgamierung.

Euere Austausch-Professoren und euere Kunst- und Gewerbekommissionen, die alljährlich Amerika überfluten, erzählen Euch von der ungeahnten Grösse Amerikas und von der unglaublichen Kleinheit, und von dem Niedergange des Deutschtums in Amerika. Freilich sie wissen es ja besser, sie haben es ja alle bei den Festbanketten, in den ihnen gezeigten Hallen der Kunst und Wissenschaft, während der Rundfahrten, die natürlich nur durch die schönsten Stadt- oder Landesteile gehen, gesehen — ganz wie wir es bei ihnen erlebt haben — und vor allem haben alle die Autoren von Büchern über Amerika ihre Weisheit über das Deutschtum im Lande der unbegrenzten Dämlichkeiten aus den bequemen Pullman-Wagen geschöpft. Hübsch zurückgelehnt in den weichen Polstern des Salonwagens, betrachten sie Land und Leute — natürlich nur aus respektvoller Entfernung, und schreiben dann ein Buch über uns.

Da kommen nun Hunderte von deutschen oder doch deutschgesinnten Lehrern hierher und überraschen das neue deutsche Reich durch die tiefe,

fast möchte ist sagen grossdeutsche Gesinnung, die jeder einzelne von uns erfüllt, überraschen durch die Bewunderung für Kaiser und Land, die sie trotz oder wegen ihres Republikanismus nicht verleugnen können; und überraschen durch die Redegewandtheit, durch die volle Beherrschung der deutschen Sprache; vor allem aber überraschen sie durch die schier unersättliche Lernbegier, die doch nur als Vorschule der vielbewunderten deutschen Gründlichkeit gelten kann.

Das sind die Priester und Vestalinnen, die das reine Feuer der deutschen Sprache auf Tausenden von Altären hüten; das sind die Prediger, die immer und immer wieder den Amerikanern eindringlich zurufen: Lernet deutsch! Und die Kinder deutscher Abstammung ermahnen sie, täglich und stündlich: Sprechet deutsch! Muss da nicht die Zukunft der deutschen Sprache im rosigsten Lichte erscheinen?

Und doch! Vermag irgend jemand den Schleier zu lüften, den die ewigen Nornen über das Kommende, über die dunkle Zukunft gebreitet haben? „Nur der Irrtum ist das Leben; doch das Wissen ist der Tod." Und trotzdem vermögen wir aus dem Gewesenen und dem Seienden Schlüsse zu ziehen, die uns das Werdende ahnen, ja vielleicht erraten lassen.

Ich nannte Amerika, die Vereinigten Staaten, einen riesigen Schmelztiegel, und mit Recht: Alles, was brauchbar ist, wird aufgesogen und zu einer neuen glänzenden Masse verarbeitet; das Unbrauchbare aber wird als Schlacke abgestossen; muss sterben, verderben. Allmählich läutert sich diese Masse; und was heute noch als Firnis erscheint, wird morgen vielleicht als herrliche Massivarbeit prangen. Was heute noch als junge, oft kindische Zivilisation sich vordrängt, wird morgen vielleicht als mächtige Kultur erglänzen.

So lebt und webt es in dem gigantischen Körper der Riesin, die so viele nur nach ihrem Kleide, nach ihren Flittern, so wenige nach ihrem inneren Werte beurteilen. Aber nur der Sklave erkennt uns nach den Kleidern; der Herr jedoch sucht den inneren Wert.

Welches ist nun der innere, tiefere Gehalt der jetzigen amerikanischen Kultur, und welche Rolle ist der deutschen Sprache in der künftigen geistigen Entwickelung des amerikanischen Volkes zugewiesen?

Nachdem Deutschland auf den Lorbeeren Friedrichs des Grossen eingeschlafen war, wurde es durch die Donnergeschütze von Jena und Auerstädt, deren Wahlstätten auch wir auf unserer Wunderfahrt wehmütig betrachtet haben, schrecklich aus dem Schlafe geweckt. Nun sehen wir hier, dass Deutschland auf den Lorbeeren Sedans nicht eingeschlafen ist, sondern ein Reich des Weltfriedens, eine Weltmacht des Reichtums geworden, aber vorsichtig das Schwert geschliffen, das Pulver trocken hält.

Auch Amerika schleift sein Schwert, lässt sein Pulver nicht verderben. Doch sein Schwert ist die Sonde des Forschers; sein Pulver ist die

Kohle, welche hundertausende von Maschinen in Bewegung setzt und Millionen Hände emsig rührt. Amerika sucht erst die reichsten Mittel, um dann die besten, oder doch wenigstens die bestausgestatteten Schulen für die zukünftigen Bürger zu errichten. Und in den palastartigen Schulgebäuden sucht es die besten Lehrer anzustellen, freilich nicht immer die bestbesoldeten, oder die best vorbereiteten Lehrer. Auch der Lehrplan wird immer und immer wieder verbessert; freilich nicht selten zu oft, und noch öfter von Stümperhand verballhornt. Aber eines bleibt in der Bewegung: Die Pflege der fremden Sprachen. Im alten College gab es neben dem Englischen nur Latein und Griechisch; erst im 2. Viertel des 19. Jahrhunderts kam das Deutsche und Französische hinzu. Aber der praktische Amerikaner erkannte bald, dass eine klassische, tote Sprache und eine moderne genügend sei; und so traten das Griechische und Französische immer mehr in den Hintergrund des Lehrplanes der amerikanischen Schulen, während Latein und Deutsch heute fast ausschliesslich im Vordergunde stehen. Ich will Sie, meine Damen und Herren, weder mit statisischen Zahlen noch mit historischen Abschweifungen belästigen. Nur d a s sei erwähnt, dass der praktische amerikanische Schulmann, nachdem er sich sagt, dass ausser der Muttersprache auch noch die fremden Sprachen gelehrt werden müssen; wenn schon eine romanische, dann Latein; wenn schon eine tote Sprache, dann Latein, die uralte Kirchensprache, die Sprache der Scholastik, die Sprache der Ärzte und die Sprache des Corpus juris. So ist denn das Lateinische dominierend und wird noch immer verbessert im Lehrplan und im Lehrziele, in der Lehrmethode und in den Lehrbüchern.

Und nun zur modernen Sprache! Der Amerikaner weiss heute schon, dass der Mensch so viele Leben lebt, als er Sprachen spricht; er weiss, dass im Handel mit den spanisch sprechenden Ländern nichts oder sehr wenig zu holen ist; er weiss, dass die Franzosen nur nehmen, aber freiwillig nichts geben wollen; er weiss, dass die französische Literatur keinen Goethe und keinen Schiller, keinen Lessing und keinen Herder, keinen Heine und keinen Uhland, keinen Platen, keinen Rückert, keinen Parsival und kein Nibelungenlied besitzt; also theoretisch und praktisch erkennt er, dass es eine verwandte germanische Sprache, oder wie die Amerikaner meistens sagen, *teutonisch,* weil sie das Wort Germanisch nur ungern noch auf ihre werdende Kultur anwenden möchten, sein muss, die als moderne, lebende Fremdsprache in den Schulen gelehrt werden soll.

Diese Schlussfolgerung empfehle ich auch unseren hiesigen Kollegen: Latein und Englisch! statt Griechisch-französisch. Lasset die Franzosen deutsch lernen, damit sie *Euch* verstehen, wenn sie Euch wieder einmal zwingen, nicht den Rhein, Gott sei Dank! aber die Vogesen, den alten Vogesenwald, der Euch gehört von rechts wegen, zu überschreiten. Mag Monsieur Louis Bertrand, der neueste Deutschenfresser, seinen Lands-

leuten noch so laut zurufen: Faut-il apprendre l'allemand; rufet ihnen um so kräftiger zu: Und lernst du nicht willig, so brauch ich Gewalt! — Ja, der amerikanische Lehrer und der amerikanische Schüler ist klüger. Er zieht gerne in den finsteren Tann der deutschen Grammatik und sucht die blauen Wunderblumen der deutschen Poesie. Kommt ihm das dreifache Geschlecht noch so spanisch vor, erscheint ihm das Präfix am Ende einer Phrase noch so komisch; sind die zusammengesetzten Wörter manchmal auch noch so schrecklich lang; vermag er das *ch* auch nach monatelanger Übung nicht auszusprechen: was tut's? Er begeistert sich an Heines Liedern; er bewundert Schillers Dramen und anbetend steht er vor der grossen Weltbibel der Neuzeit, vor Goethes Faust.

Es würde zu weit führen, auch nur flüchtig anzudeuten, was der amerikanische Schüler aus der deutschen Literatur schöpft. Von den Merseburger Zaubersprüchen bis auf Hauptmanns „Versunkener Glocke", von Ulfilas gothischen Bibeltexten bis auf Rankes Geschichtsbilder — alles Schöne, Edle, Erhabene, alles Tiefe, Grosse und Gehaltvolle liest der amerikanische Student mit seinen begeisterten und sehr oft begeisternden Lehrern.

Da ich vier Jahre lang hunderte von Universitäten, Colleges, High Schools und Grammar Schools besucht und über meine Wahrnehmungen über 200 Seiten lange Aufsätze geschrieben habe, weiss ich so ziemlich, wovon ich spreche.

Also die Zukunft der deutschen Sprache, als Lehrsprache, als Fremdsprache, ist mehr als vielversprechend, während die Tage der deutschen Sprache als Umgangssprache, meiner innersten Überzeugung nach, leider nur gezählt sind. In dem schon oft genannten amerikanischen Schmelztiegel wird kein Fremdkörper geduldet. Einheitlich ist die Union, einheitlich ihre Verfassung, einheitlich ihre Sprache, und so muss und soll es bleiben.

Aber die Zukunft der deutschen Sprache in Amerika ist trotzdem noch eine glänzende. Wie die Erweckung des Griechischen die herrliche Renaissance geschaffen, oder doch wenigstens die Wiedergeburt der Künste und Wissenschaften zu Beginn der Neuzeit mit hervorgerufen; wie der Sieg der Schweizer über Gollscher und die scharfe Kritik Lessings der deutschen Literatur das Muster des grössten Briten aufgezwungen und die zweite Blütezeit unserer Literatur, deren klassische Stätten wir mit Andacht bewundert und geehrt, gezeitigt oder doch vorbereitet haben, so wird und muss das Deutsche in Amerika eine Renaissance des Englischen zeitigen; denn die Vorbereitung ist schon jetzt dem wirklich sehenden Auge augenscheinlich. Wohl ist d e r amerikanische Roman noch nicht geschrieben, d a s amerikanische Drama ist noch immer nicht auf den Brettern, die die Welt bedeuten, sinnvoll still an uns vorübergegangen; und auch die amerikanische Lyrik ist noch viel zu feminin — ich bitte

meine mir so lieb gewordenen Kolleginnen für dieses harte, aber zutreffende Urteil um Entschuldigung; denn es ist wenigstens gut gemeint. Der Amerikaner hat sein Epos, sein Heldengedicht noch nicht schreiben können, weil seine Helden noch nicht ins historisch Legendäre untergetaucht sind, weil selbst ein Washington noch viel zu greifbar realistisch für uns ist. Und das Drama? Das Zukunfsdrama ist das Volksdrama, als dessen ewige Muster ich Shakespeares „Julius Cäsar", Goethes „Götz von Berlichingen", Schillers „Wilhelm Tell" und Hauptmanns „Weber" bezeichne.

In Amerika wird jetzt eine dritte Revolution vorbereitet. Der Kampf zwischen Grosskapital und Kleinarbeit ist auf der ganzen Linie entbrannt, aber noch nicht ausgefochten. So muss denn das zukünftige amerikanische Drama noch auf seinen Shakespeare warten. Aber kommen wird, kommen muss eine Blütezeit der angloamerikanischen Literatur. Geschrieben in der Sprache des Welthandels- und Kolonisations-Volkes, durchtränkt und geläutert aber von der Sprache Goethes und Schillers.

So denke ich mir die Zukunft der deutschen Sprache in Amerika! Ein Bild scheint mir der mächtige Mississippi und sein grösster Nebenstrom der Missouri. Kaum unterscheiden lässt sich bei der Mündung, welches der Haupt- und welches der Nebenstrom ist.

So auch Deutsch und Englisch. Der englische Mississippi braust im meilenbreiten Bette zum Ozean; aber der tiefe, nicht minder mächtige deutsche Missouri gibt ihm erst seine Fülle und Kraft.

Was unserer Sprache einst Shakespeare und Milton, Byron und Scott, Bulwer und Dickens gewesen, das zahlen wir jetzt der amerikanischen Tochter mit Zins und Zinseszins zurück.

So breitet denn die junge Riesin ihre gewaltigen Arme aus, um uns in treuer, schwesterlich-inniger Liebe zu umarmen. Columbia und Germania, geistig vereint und durch die unzerreissbaren Bande der Künste und Wissenschaften auf ewig verbunden, beherrschen den Erdball; hüben das neuerstandene stolze Reich Caroli Magni; drüben das Wunderland Washingtons und Lincolns; hier der gründliche Forschungstrieb des hoffenden Idealisten, dort der unersättliche Heisshunger des lernbegierigen Realisten; hier eine uralte Kultur auf moderner Grundlage festgebaut, dort eine junge Zivilisation, die sich eine neue Kultur erst schaffen will.

Wie du uns, du altes Reich, du schönes Deutschland, zum Segen und zum Heile warst, so möge deine herrliche unvergängliche Sprache uns Bildnerin und Lehrerin bleiben. Angloamerikanische Tatenlust und deutsche Phantasiekraft werden dann Werke zeitigen, wie sie die Welt noch nicht vorher gesehen. Und dieser goldenen Zukunft wollen wir neidlos und hoffnungsvoll, voll Sehnsucht, aber ohne Scheelsucht freudig entgegen sehen.

Gemeinsame Schulung der beiden Geschlechter in Amerika.

Oberlehrer **Emil Kramer**, Cincinnati, O.

In einem Briefe über die Musterschule zu Frankfurt a. M. schreibt der amerikanische Austauschlehrer Clair Hadge Bell an eine Zeitschrift „Für Schule und Haus“:

> „Wenn wir in ein Klassenzimmer eintreten, sehen wir keine Mädchen, sondern nur Knaben. Die Mädchen gehen in die Mädchenschulen. Ein Amerikaner vermisst die Mädchen zuerst sehr, aber die Knabenklassen gefallen mir doch, und man kann auf diese Weise vielleicht besser arbeiten, als in Schulen, wo Mädchen und Knaben in demselben Zimmer sitzen. Ob aber dieses System besser als unsere gemeinsame Erziehung ist, vermag ich noch nicht zu beurteilen. Beide Systeme haben ihre starken Vorteile.“

Mit den beiden letzten Sätzen ist eigentlich mein Thema beantwortet, oder vielmehr, ich möchte es damit für erledigt erklären. Allein so kurzer Hand darf ich mich von der mir gestellten Aufgabe nicht befreien. Wenn Sie von mir auch kein Urteil über getrennte oder gemeinsame Erziehung der Geschlechter erwarten — ein solches Urteil zu fällen, halte ich mich durchaus nicht für kompetent — so wollen Sie, besonders meine geschätzten Kollegen und Kolleginnen von Deutschland, doch vor allen Dingen Näheres darüber erfahren, wie sich der gemeinschaftliche Unterricht in den amerikanischen Schulen bewährt.

Bei der Erörterung der pädagogischen Streitfrage „Gemeinsame oder getrennte Erziehung der Geschlechter“, worin die Gegensätze so schroff einander gegenüberstehen, wurde von den deutschländischen Befürwortern der Frage in den letzten Jahren mit Vorliebe auf die Vereinigten Staaten hingewiesen, wo dieses System sich so vortrefflich bewähre. Ob aber die Herren ihre Informationen immer aus den besten Quellen geschöpft und ob sie bei ihren Vergleichen und Abwägungen nicht zu sehr die Lichtseiten drüben hervorgehoben haben, das möchte ich in Frage stellen. Bei Vergleichen ist man ja bekanntlich zu gerne geneigt, für seine Zwecke nur die Licht- oder nur die Schattenseiten der herangezogenen Beispiele zu sehen.

Ich darf indessen wohl behaupten, dass sich die gemeinschaftliche Erziehung beider Geschlechter bei uns drüben im allgemeinen gut bewährt, wenigstens in den Volksschulen, also bis zum dreizehnten und vierzehnten Lebensjahre. Sicherlich ist dieses naturgemässe System bei den

praktischen Amerikanern einzig und allein aus praktischen Erwägungen, aus dem Nützlichkeits-Prinzip hervorgegangen und hat sich mit der Zeit auch in den Land- und Stadtschulen fest eingebürgert und behauptet. Die Verhältnisse unseres Landes und der Charakter des amerikanischen Volkes sind dem gemeinschaftlichen Schulunterricht sehr günstig, ja sie weisen geradezu darauf hin. In dem weiten Lande mit seiner verhältnismässig dünnen Bevölkerung haben die meisten Landschul-Distrikte eine grosse Ausdehnung. Dennoch ist es oft nicht möglich, ein einziges Zimmer mit Schülern zu füllen. Da liegt in der Natur der Sache, dass Knaben und Mädchen zusammen in demselben Schulzimmer unterrichtet werden, gerade wie es hier bei Ihnen auf dem Lande wohl auch allgemein der Fall sein wird. Man ist drüben froh, wenn der Schulfonds ausreicht, um auf sechs Monate im Jahre eine nur einigermassen brauchbare Lehrkraft für die Schule zu gewinnen. Der Gedanke, die Schüler in den Landschulen nach Geschlechtern zu trennen, und für die wenigen Kinder in einer solchen Schule zwei Lehrer anzustellen, würde von dem simpelsten amerikanischen Farmer als höchst absurd verlacht werden. Die vom Lande ausgegangene Einrichtung des gemeinschaftlichen Unterrichts hat sich, wie schon erwähnt, nach und nach auch auf die Städte verpflanzt.

Das Überwiegen der gemeinsamen Schulung drüben sehe ich in zweiter Linie in dem amerikanischen Volkscharakter und in amerikanischen Anschauungen erklärt und begründet. Es ist Ihnen sicherlich auch diesseits des Ozeans bekannt, welche bevorzugte Stellung die Frauen im gesellschaftlichen Leben drüben einnehmen. Mit Ausnahme des Stimmrechts, das ihnen in einigen Staaten auch schon gewährt ist und zwar ohne erheblichen Kampf, haben die Frauen dieselben Rechte wie die Männer und sogar noch einige Vorrechte! Aus diesem Grunde wird auch, wie ich nebenbei bemerken möchte, die Suffragetten-Bewegung oder der Kampf um das weibliche Stimmrecht im Yankeelande niemals den aggressiven Charakter annehmen, wie z. B. in England oder in irgend einem anderen europäischen Staate. Auch das Stimmrecht wird den Damen bei uns bald zugestanden werden, wenn sie sich nur ernstlich darum bemühen.

Die soziale Gleichberechtigung der Frauen erklärt also neben den praktischen Gründen die gemeinsame Schulung der beiden Geschlechter in Amerika. Wie das Volk selbst, so ist auch sein Erziehungswesen und natürlich auch umgekehrt.

Der Amerikaner hat niemals den Standpunkt Rousseaus eingenommen, der sich in seinem „Emile“ über weibliche Erziehung folgendermassen ausspricht: „Die ganze Erziehung der Töchter muss ihre Absicht auf das männliche Geschlecht haben. Den Männern gefallen und nützen, sich ihre Liebe und Hochachtung erhalten, sie verpflegen, trösten, ihnen das Leben angenehm machen und versüssen, das war zu allen Zeiten die

Pflicht des weiblichen Geschlechtes, und darin muss man dasselbe von Jugend an unterweisen.“ Diesen Standpunkt, den der grosse Rousseau vor 150 Jahren einnahm und der vielleicht heute noch in Deutschland vertreten wird, ist drüben niemals anerkannt worden, ist auch wohl nicht der richtige und unserer modernen Kulturperiode sicherlich nicht angemessen.

Nach amerikanischer Auffassung ist die Bestimmung des Weibes, wie die des Mannes, vor allen Dingen Mensch zu sein im erhabenen und umfassenden Sinne des Wortes. Der Unterricht der Mädchen müsse daher, sagt der Amerikaner, gleich dem der Knaben so bestellt sein, dass er alle drei Geistesvermögen — das Denken, Fühlen und Wollen, mit gleichem Ernste erfasst und harmonisch ausbildet. Die Ausbildung nur eines dieser Vermögen unter gänzlicher oder teilweiser Vernachlässigung der beiden anderen ist eine arge Versündigung gegen die Menschennatur. Und ohne Zweifel wird in Knabenschulen und in Mädchenpensionaten (Ladies Seminaries) in dieser Hinsicht oft schwer gesündigt. Auf der einen Seite wird kalte Verstandeserziehung, auf der anderen Gefühlsduselei erzielt. Um beide Klippen zu vermeiden, legt der Amerikaner einen gleichen Wert auf die Erziehung aller seiner Kinder: er gibt seinen Töchtern eine ebenso gute, ja in manchen Fällen sogar eine bessere allgemeine Bildung als seinen Söhnen. Es wäre ihm sehr schmerzlich, wenn seine Tochter infolge mangelhafter Schulbildung gezwungen wäre, im späteren Leben zu niederer Arbeit, vielleicht in einer Fabrik, greifen zu müssen. Eine gründliche Bildung und zwar eine praktische hält der Amerikaner für das weibliche Geschlecht ebenso notwendig wie für das männliche, damit die Mädchen, wenn sie nicht zur Ehe gelangen, gegen die Wechselfälle des Lebens sicher gestellt sind. Und ein grosser, ja ein sehr grosser Prozentsatz der hübschen Amerikanerinnen landen eben auch nicht in dem ersehnten Hafen der Ehe. Allein in sehr vielen Fällen verzichtet drüben die heiratsfähige junge Dame freiwillig auf das sogenannte Eheglück, ganz einfach, weil ihr die Verheiratung nicht genügende Garantie verspricht für eine sorgenlose Zukunft. „Lieber ledig bleiben und in gesicherter Stellung seinen eigenen Lebensunterhalt verdienen als verheiratet ein kümmerliches Dasein fristen“, sagt die unabhängige praktische Amerikanerin.

Man könnte nun hier einwerfen, dass eine gründliche und praktische Mädchenerziehung auch getrennt von den Knaben erzielt werden kann. Aber darauf erwidern die Amerikaner: Warum sollen wir in der Schule die Geschlechter trennen, die in der Familie gemeinschaftlich erzogen werden? Die Schulzucht ist doch eine Fortsetzung und Ergänzung der häuslichen Erziehung. Und, wie ich hier zufügen muss, in unserem modernen Zeitalter mehr als je zuvor. Die Erziehung der Kinder wird ja immer mehr aus dem Hause und der Familie in die Schule verlegt. (Ob zum Vorteil und Segen der Menschheit — das will ich hier nicht erörtern.)

Die moderne Mutter, die neben ihren häuslichen Arbeiten häufig auch noch dem Broterwerb nachgehen muss, hat keine Zeit, sich der Erziehung ihrer Kinder zu widmen — und der Vater erst recht nicht. Da muss also die Schule helfend einspringen. In vielen städtischen Volksschulen Amerikas werden darum die Kinder nicht nur unterrichtet, sondern auch verpflegt — ernährt und gekleidet. Die Erziehung in der Schule als teilweiser Ersatz und als Ergänzung der häuslichen Erziehung geschieht in ganz naturgemässer Weise gemeinschaftlich für beide Geschlechter. Da lässt man dann auch Knaben und Mädchen an demselben Unterricht teilnehmen und mit einander wetteifern in der Erwerbung nützlicher Kenntnisse. Beide sollen an ernste Geistesarbeit gewöhnt, und in beiden *alle* ihre Geistesanlagen, Verstand, Gefühl und Wille, gleichmässig ausgebildet werden.

Der gemeinschaftliche Unterricht wird drüben als ein Segen für beide Geschlechter betrachtet. Die Mädchen üben im Wettkampf mit den Knaben ihre geistige Kraft. Sie werden dadurch schon frühzeitig gewahr, dass rechtes Lernen keine Spielerei ist, dass gediegene Bildung nur durch tüchtige Geistesarbeit erlangt werden kann, dass aber auch solche Bildung ihnen wahren inneren Wert verleiht, sie zu nützlicher und lohnender Tätigkeit geschickt und tüchtig macht, und sie dem männlichen Geschlechte ebenbürtig zur Seite stellt.

So sprechen und argumentieren die Befürworter der gemeinsamen Schulung in Amerika, die ohne Zweifel bei uns weitaus in der Überzahl sind. Doch wir haben auch Gegner der gemeinschaftlichen Erziehung, darunter bedeutende Pädagogen, die ihre Seite wohl zu vertreten wissen. Einer derselben ist der Professor Julius Sachs, Direktor des Teachers' College in New York.

Die Gegner (hüben und drüben) machen geltend, dass durch den gemeinsamen Unterricht beide Geschlechter gezwungen würden, Studien zu verfolgen, die nicht für beide geeignet sind. Darauf erwidern die Freunde des gemeinsamen Unterrichts: Das mag wohl zutreffend sein in den beiden letzten Klassen der Volksschule und besonders für die amerikanischen Hochschulen (high schools), nicht aber für die unteren Klassen der Volksschule. Die Elementarfächer (Lesen, Schreiben, Rechnen, Geographie, Musik, Zeichnen) könnten unbeschadet beiden Geschlechtern gemeinsam gelehrt werden. Gewisse Fächer, z. B. das Turnen, die häuslichen Wissenschaften (domestic science), der Handfertigkeits-Unterricht (manual training) und die technischen Fachwissenschaften werden selbstverständlich auch drüben in allen Schulen getrennt gehalten.

Zweitens, behaupten die Gegner, müssten bei gemeinsamer Schulung Studien betrieben werden, die wohl für beide Geschlechter passen, aber von ihnen in verschiedenem Lebensalter aufgenommen werden sollten. Die Mädchen, die sich nicht nur geschlechtlich, sondern auch intellektuell

früher und schneller entwickeln als die Knaben, können gewisse Fächer, z. B. Mathematik, früher aufnehmen und darin bessere Fortschritte machen als die Knaben.

Das ist pädagogisch-psychologische Haarspalterei, entgegnen darauf die Befürworter der gemeinsamen Schulung. Es sei eine Behauptung, die nicht so ohne weiteres bewiesen werden könne. Was als frühere Reife und besser entwickelte Talente für gewisse Fächer betrachtet würden, sei weiter nichts als der grössere Fleiss und die grössere Gewissenhaftigkeit seitens des weiblichen Geschlechts. Der Unterschied in der geistigen Entwicklung oder in der Intelligenz sowie das Vorherrschen von gewissen Talenten finden sich gleicherweise in beiden Geschlechtern. Da wäre, nach meiner Ansicht, jene Lehranstalt die idealste, in der die Schüler ohne Rücksicht auf Alter und Geschlecht nur nach ihren geistigen Fähigkeiten und individuellen Talenten eingeteilt und unterrichtet werden könnten. In reichen Privatschulen, die ihre Zöglinge nicht nach Hunderten zählen, mag das sehr gut gehen. Ob dies auch in den grossen städtischen Schulen durchgeführt werden kann, möchte ich nicht behaupten. In Cincinnati hat man in dieser Beziehung vor einigen Jahren einen schüchternen Versuch gemacht, allein die Sache hat sich nicht bewährt. Bei einem Massenunterricht wird sich ein Massendrill und ein Überdengleichenkammscheren nicht ganz vermeiden lassen. Zur Vollkommenheit in der Erziehung ist man eben hüben und drüben noch nicht gelangt.

„Die gemeinsame Schulung wecke bei den Mädchen zu sehr die Putzsucht", wird des weiteren eingeworfen. Nun, sagt darauf die andere Seite, das ist kein so grosses Verbrechen; das weibliche Geschlecht darf und soll sich für das männliche Geschlecht schmücken — ausserhalb der Schule geschehe das ja auch. Und ist es nicht eine tagtägliche Erscheinung, auch in den Mädchenschulen, dass eine Evastochter die andere inbezug auf Kleiderputz ausstechen will?

Ich komme endlich zum letzten Einwand, der gegen die gemeinsame Schulung erhoben wird, zur Gefährdung der Moral. Der Deutsch-römisch-katholische Staatsverband von Ohio nahm in seiner 14. Generalversammlung Ende Mai dieses Jahres einstimmig folgenden Beschluss an:

> „Unsere Söhne sollen zu edler, reiner Männlichkeit und unsere Töchter zu echter keuscher Weiblichkeit erzogen werden. Daher verurteilen wir aufs entschiedenste die gemeinsame Schulerziehung beider Geschlechter im heranwachsenden Alter, welche der christlichen Überlieferung und dem Geiste der Kirche zuwider ist."

Wie Sie, meine Damen und Herren, gehört haben, heisst es „im heranwachsenden Alter", womit wohl das amerikanische Hochschulalter vom 15. bis 19. Jahre gemeint ist. Gegen den gemeinsamen Unterricht in den Elementarschulen (vom 8. bis 14. Jahre) erhebt drüben niemand mehr

seine Stimme, so wenig wie gegen die Vereinigung der Geschlechter in den Hörsälen der Universitäten. Sehr geteilt aber scheinen die Ansichten zu sein inbezug auf gemeinschaftliche Erziehung im kritischen Hochschulalter. Da stehen sich die Befürworter und die Gegner ungefähr in gleicher Stärke gegenüber, wie ich mich gerade kürzlich noch bei den Herren Hochschul-Professoren während der Ozeanfahrt persönlich überzeugt habe.

Im allgemeinen ist der Amerikaner auch in den Hochschulen zugunsten des gemeinschaftlichen Unterrichts. Auf dem Schiffe sagte mir ein Nicht-Lehrer, dessen Kinder die Hochschule besuchen: „Warum sollen die Knaben und Mädchen auf einmal getrennt werden, nachdem sie acht Jahre lang gemeinsamen Unterricht genossen haben?“ Gerade durch die Trennung könnte die Sittlichkeit gefährdet werden, denn das ängstliche Abschliessen der beiden Geschlechter von einander erweckt die Begierde. Man lasse Jüngling und Jungfrau ungezwungen, natürlich unter der nötigen Aufsicht, miteinander verkehren — das ist die sicherste Schutzwehr für ihre Moral. Wo beide Geschlechter in einem Klassenzimmer vereinigt sind, da waltet weit mehr als in anderen Klassen der sittliche Geist, der in der Gemeinschaft lebt, der, vom Lehrer ausgehend, die ganze Klasse durchdringt und alles Gemeine und Unsittliche fernhält. Die Schüler einer solchen Klasse halten selbst Wache, nicht bloss über das andere Geschlecht, sondern vielmehr noch über die eigenen Geschlechtsgenossen. Dessenungeachtet — und das will ich hier ganz besonders betonen, darf die Wachsamkeit des Lehrers niemals fehlen. Die Lehrer einer mehrklassigen Schule dürfen kein akademisches Viertel halten, sie können nicht gemütlich plaudern, in den Vorhallen spazieren gehen, während die Schüler in den Klassenzimmern sich selbst überlassen sind. Der Amerikaner fordert Pünktlichkeit, wie im Geschäft, so auch in der Schule. Jeder Lehrer muss zur rechten Zeit auf seinem Posten sein, ehe noch die Lehrstunden beginnen. Er ist der erste, der in das Schulzimmer tritt und der letzte, der es verlässt.

Zum Schluss noch ein Wort zur Charakteristik der amerikanischen Jugend, wodurch die gemeinsame Schulung ebenfalls erklärt und begründet wird. Der amerikanische Junge ist furchtlos und unbefangen, frei und offenherzig, niemals verlegen und linkisch, nur in seltenen Fällen frech oder roh. Besonders gegen Damen und Mädchen ist er gentlemanly, zuvorkommend und höflich und hütet sich wohl, gegen die gute Sitte zu verstossen. Das amerikanische Mädchen ist freundlich und liebreich gegen Eltern, Geschwister und bekannte Personen; nicht sentimental, sondern verständig und besonnen, unbefangen und aufrichtig, ein wenig vorwitzig, aber nicht frech. Zur Jungfrau herangereift, ist die junge Dame in hohem Grade selbständig; sie braucht von keiner Tugendwächterin auf

Schritt und Tritt begleitet zu werden. Die junge Lady, wohlerzogen durch den gemeinsamen Unterricht und durch häusliche Zucht, weiss unter allen Umständen ihre Ehre und weibliche Würde zu wahren. Sie bewegt sich frei und ungeniert in jeder Gesellschaft, in der Hütte des Farmers, wie im Weissen Hause zu Washington. Sie fürchtet sich nicht, ohne Begleitung von einem Ende des Kontinents bis zum anderen zu reisen, wohl wissend, dass sie von männlichen Reisegenossen in keiner Weise belästigt wird, sondern stets höflich und zuvorkommend behandelt wird— denn sie ist eine amerikanische Lady.

Berichte und Notizen.

I. Bericht des Präsidenten des Lehrerbundes für das Vereinsjahr 1911—1912.

Die Verfassung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes legt dem Vorstande die Pflicht auf, der Jahresversammlung eingehend Bericht zu erstatten. Es ist das sechstemal, dass ich mich dieser ehrenden Aufgabe zu unterziehen habe, eine Ehre, die um so höher anzuschlagen ist, als die heurige Tagung von ganz besonderer Wichtigkeit genannt zu werden verdient. Sie ist die Verwirklichung eines Wunsches, der seit Jahrzehnten von zahlreichen Lehrkräften und Schulfreunden hüben und drüben gehegt wurde: eine Vermittlung näherer Beziehungen zwischen Berufs- und Gesinnungsgenossen in Amerika und Deutschland. Wohl reisten Scharen von Lehrern und Lehrerinnen ab und zu übers Meer, nicht wenige der deutschländischen Kollegen haben die Vereinigten Staaten besucht und Fühlung mit dem amerikanischen Schulwesen erhalten, der Austausch von Professoren und Klassenlehrern hat unendlich dazu beigetragen, uns einander näher zu führen. Und nun kann nicht ausbleiben, dass die Deutschlandfahrt amerikanischer Lehrer ein dauerndes Bündnis zuwege bringen wird, welches den beiden Teilen zum Vorteil gereichen sollte.

Unter nicht geringen Schwierigkeiten ist der Plan zur Tatsache geworden; es bedurfte der aufopferndsten Arbeit des Reiseausschusses und seines Reismarschalls, um ein Gelingen zu sichern. Leider sollte er, der mehr als irgend ein anderer dazu beigetragen hat, nicht mehr die Durchführung erleben: Ludwig F. Thoma wurde uns in Bremen am 22. Juni durch den Tod entrissen. Wir sind ihm Dank schuldig über das Grab hinaus. Denen ,die in seinem Sinne die Vorbereitungen weiter und zu Ende brachten, den Mitgliedern des Reiseausschusses mit seinem Vorsitzer Herrn Joseph Winter und dessen Kollegen Dr. Kurt E. Richter, sowie dem Schwiegersohne des Verstorbenen, G. Bok, der mit völliger Hintenansetzung eigener Geschäfte sich wochenlanger Mühwaltung unterzog, gebührt die grösste Anerkennung für das, was sie taten.

Mit Wehmut gedenke ich derer, die im Laufe des Jahres von uns schieden: waren es doch der Besten einige. Dr. H. Dorner, der zweite in der Reihe ehemaliger Seminardirektoren, Carl Doerflinger, ein selbstloser Kämpfer für die fortschrittlichsten Ansichten inbezug auf Erziehung, lange Herausgeber des Bundesorgans „Erziehungsblätter für Schule und Haus", R. Ortmann, Mitbegründer des Lehrerbundes, ein bewährter Schulmann und trefflicher Journalist, und schliesslich Dr. John B. Peaslee, der als Stockamerikaner für die deutsche Sprache und das deutsche Wesen mit unvergleichlicher Begeisterung und Überzeugungskraft eingetreten ist. Ihr Andenken bleibt bei uns in Ehren. Möge ihr Wirken andere zur Nacheifrung anspornen.

Wie bei der Enthüllung des Steubendenkmals zu Washington im vorigen Vereinsjahre, stiftete Ihr Präsident namens des Bundes bei der Einweihung des Jahn-Gedenksteins zu Cincinnati im Monate Oktober einen Eichenkranz mit entsprechender Widmung.

Die Agitation zwecks Ausbreitung des deutschen Unterrichts hat Dank der Bemühungen der einzelnen Staatsverbände des Deutschamerikanischen Nationalbundes bessere Erfolge zu verzeichnen, als es seit Jahren der Fall war. Immerhin sollte energisch in englischen Kreisen Propaganda für die deutsche Sprache gemacht werden. Es empfiehlt sich, durch fähige Redner bei den Versammlungen englischer Lehrer die Bedeutung des Deutschen im Unterrichtsrichtsplane erläutern zu lassen. Der Nationalbund hat sich durch Drucklegung und Verbreitung einer Agitatonsschrift in englischer Sprache entschieden Verdienste um die Sache erworben.

Über Angelegenheiten des Seminars und des Bundesorganes wird Ihnen der Bericht des Direktors Max Griebsch näheren Aufschluss geben. Die Bemühungen, dem Seminar grössere Geldmittel zuzuführen, sind insofern erfolgreich gewesen, als ein Verein in New York gegründet worden ist, der über das Land ausgedehnt werden soll und dessen Mitglieder sich die Unterstützung des Seminars als Aufgabe stellen.

Die Mitgliedschaftsfrage im Lehrerbunde ist immer noch nicht befriedigend geregelt. Hunderte erwerben gelegentlich die Mitgliedschaft, um bei nächster Gelegenheit wieder abzufallen. Das ist sehr zu beklagen, da ein solches Vorgehen dem Bunde die so notwendige Einheit und Stärke raubt. Eine jede Lehrkraft des Landes, ob an höheren oder niederen, Privat- oder Staatsschulen tätig, sollte im eigenen Interesse, wenn nicht im Hinblick auf die Gesamtheit die Mitgliedschaft im Bunde dauernd erwerben.

Indem ich schliesslich allen, die mit Rat und Tat dem Bunde förderlich waren und besonders den Kollegen im Vorstande meinen aufrichtigen Dank ausspreche, verbleibe ich achtungsvoll

Dr. H. H. Fick, Bundespräsident.

Cincinnati, O., Juni 1912.

II. Bericht über die Tätigkeit des Lehrerseminars im Jahre 1911—1912.

An die 40. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Geehrte Versammlung!

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar beendete am 21. Juni des Jahres das 34. Jahr seiner Wirksamkeit.

Ein trüber Schatten wurde in das Schulleben durch den am 17. Dezember 1911 erfolgten Hingang des langjährigen Sekretärs des Verwaltungsrates, Herrn Albert Wallber, geworfen. Sein Tod hat eine Lücke in unseren Reihen gerissen, deren Ausfüllung nicht leicht werden wird. Das Andenken dieses hilfsbereiten und bescheidenen Mannes wird von allen, die mit ihm in Berührung kamen, noch lange in Ehren gehalten werden.

Der Verwaltungsrat eröffnete bei Beginn des letzten Schuljahres eine energische Agitation, um die finanzielle Lage der Anstalt auf eine solche Basis zu bringen, dass sie ungehemmt von äusseren Sorgen ihrer hohen Mission nachstreben könne. Es wurde zu diesem Zwecke Herr Georg J. Lenz, ein Mitglied unseres Lehrkörpers, beurlaubt, der es übernommen hatte, die Agitation in die Wege zu leiten. Dank seiner Begeisterung für die Sache und seiner Tatkraft ist seine Wirksamkeit, die sich bisher ausser auf Milwaukee und Chicago, auf die Städte St. Louis, Cleveland, Buffalo und New erstreckte, nicht erfolglos geblieben. Namentlich sei hier der von ihm veranlassten Gründung des Seminars-Unterstützungsvereins von New York Erwähnung getan. Die Mitglieder dieses Vereins verpflichten sich zu einem jährlichen Beitrage von mindestens $10.00. Gelingt es uns, diese Organisation über das ganze Land auszudehnen, so würde sich dadurch dem Lehrerseminar eine nicht unerhebliche Einnahmequelle erschliessen. Allerdings dürfen wir uns nicht verhehlen, dass eine stehende Agitation notwendig wäre, um die Mitgliederzahl auf der wünschenswerten Höhe zu erhalten; deshalb sollte die endliche Erhöhung des Stammkapitals, durch die wir von zufälligen Einnahmen unabhängig würden, nicht aus dem Auge gelassen werden.

Noch einer zweiten Bewegung sei gedacht, die ebenfalls die finanzielle Unterstützung des Seminars zum Zwecke hat. Auf Anregung von Herrn Dr. Friedrich Grosse, der auch die Leitung des Unternehmens übernahm, beschlossen die Vereinigten Deutschen Gesellschaften von New York die Herstellung und Ausgabe von Schatzmarken, deren Ertrag unserer Anstalt zugute kommen sollte. Auch hier ist dank der Rührigkeit Dr. Grosses ein vielversprechender Anfang gemacht worden, der auf einen guten Erfolg hoffen lässt.

Wenn ich nun noch konstatiere, dass auch die im Jahre 1911 zu Washington abgehaltene Konvention des Deutschamerikanischen Nationalbundes sich von neuem zu der bereits vor sechs Jahren in Indianapolis übernommenen Verpflichtung bekannte, die Sache des Seminars zu der des Bundes zu machen, und dass dem Seminar in allen Teilen des Landes zu den alten neue Freunde erstehen, die seiner Arbeit Interesse und Würdigung entgegenbringen, so sollte der Zeitpunkt doch nicht mehr allzu fern liegen, wo wir uns einer sorgenfreien Existenz werden erfreuen können.

Durch Beschluss des Verwaltungsrates wurde Herr Lenz zur Fortsetzung seiner Agitationstätigkeit ein nochmaliger einjähriger Urlaub bewilligt.

Es braucht kaum besonders hervorgehoben zu werden, dass der Verwaltungsrat und der Lehrkörper der Anstalt sich angelegen sein liessen, auch deren Leistungsfähigkeit auf der erreichten Höhe zu erhalten.

Die innere Arbeit des Seminars vollzog sich in ruhiger Weise. Am Schluss des Jahres konnte 16 Abiturienten nach abgelegtem schriftlichem und mündlichem Eamen das Zeugnis der Reife erteilt werden. Mit einer einzigen Ausnahme ist dies die grösste Anzahl von jungen Lehrern, die das Seminar in den Jahren seines Bestehens entlassen hat.

Bei Wertung der Leistungen des Seminars kommt die Fähigkeit einer absolut gleichmässigen Beherrschung beider Sprachen, der deutschen und der englischen, in erster Linie in Betracht. Es ist daher auch unsere besondere Sorge, durch die Unterrichtstätigkeit da Ersatz zu schaffen, wo das Haus und die Familie in dem Gebrauch der deutschen Sprache nachlässt. Neben besonderen Nachhilfeklassen für Schüler, die in unserm zweijährigen Normalkursus nach Absolvierung der High School eintreten und denen die Geläufigkeit im Gebrauch der deutschen Sprache fehlt, ist der Verwaltungsrat in seiner letzten Jahresversammlung der Frage der Gründung eines Vorbereitungskursus näher getreten, der einem vierjährigen High School-Kursus gleichwertig sein soll, und in dem auf die zweisprachige Ausbildung der Zöglinge mehr Gewicht als in den öffentlichen High Schools gelegt werden könnte. Der Lehrausschuss des Verwaltungsrates wurde beauftragt, mit dem Direktor einen diesbezüglichen Plan zu entwerfen.

Die mit dem Seminar eng verbundene Musterschule, die Deutsch-Englische Akademie, darf sich eines wesentlichen Fortschrittes in ihrer Entwicklung rühmen. Zum ersten Male wird im September dieses Jahres der nunmehr volle High School-Kursus für Knaben eröffnet werden, und zwar hoffen wir, dass dies bereits in dem augenblicklich im Bau begriffenen eigenen Heim dieser Abteilung geschehen kann. Dasselbe wird ein stattlicher, allen modernen Anforderungen entsprechender Bau sein, dessen Ausführung der Liberalität der Freunde der Akademie zu danken ist. Diese High School-Abteilung wird auch für die Seminararbeit von Vorteil sein, indem die Seminarzöglinge dadurch die Gelegenheit erhalten, Einblick in die Unterrichtsführung einer High School zu nehmen.

Von dem ursprünglich für den Sommer dieses Jahres geplanten Ferienkursus für Lehrer des Deutschen musste infolge der auch im Hauptgebäude vorzunehmenden baulichen Veränderungen Abstand genommen werden. Dagegen wurde ein solcher Kursus durch den Deutschamerikanischen Staatsverband von Indiana in Verbindung mit der Universität dieses Staates zu Bloomington ermöglicht und dessen Führung dem Unterzeichneten übertragen. Wir hoffen, dass es sich ermöglichen lassen wird, einen solchen Kursus im nächsten Jahre an unserer eignen Anstalt einzurichten.

Unter den Ereignissen des letzten Jahres nenne ich in erster Linie den Besuch des Präsidenten der Vereinigten Staaten, mit dem er gelegentlich seines Aufenthaltes in Milwaukee auch unsere Anstalten beehrte, und wobei er die Zöglinge zu den Vorteilen, die ihnen hinsichtlich der Aneignung auch der deutschen Sprache geboten werden, beglückwünschte.

Ein beredtes Zeugnis für die Tüchtigkeit der Seminarzöglinge in der Beherrschung der beiden Sprachen gaben zwei Unterhaltungsabende der literarischen Schülervereinigung, an deren ersterm Sudermanns „Die ferne Prinzessin", am zweiten Shakespeare's „Twelfth Night, or What You Will" zur Auf-

führung gelangten. Beide Aufführungen standen auf gleich anerkennenswerter Höhe.

Wie alljährlich statteten auch in diesem Jahre die Mitglieder des Lehrausschusses, die Herren Dr. H. H. Fick, Cincinnati; Professor Otto Heller, St. Louis; Professor A. R. Hohlfeld, Madison, und Professor Leo Stern, Milwaukee, dem Seminar ihren Besuch ab. Über ihren Befund liegt Ihrer Tagung ein Spezialbericht vor.

Am 24. Juni fand die Generalversammlung des Seminarvereins statt, in welcher die Herren C. C. Baumann, Davenport, Ia.; J. H. Henke, Evansville, Ind.; Dr. C. J. Hexamer, Philadelphia; Dr. Chas. L. Kissling, Milwaukee, sowie als Nachfolger von Herrn Albert Wallber im Sekretärsamte Herr Robert Wild, Milwaukee, sämtlich auf einen Termin von drei Jahren in den Verwaltungsrat gewählt wurden.

Die Tätigkeit des Lehrerseminars im verflossenen Jahre nach aussen, wie nach innen berechtigt zu einem hoffnungsvolen Ausblick in die Zukunft. Doch unendlich viel muss noch getan werden, soll die Anstalt voll und ganz ihrem Zwecke entsprechend wirken können. Noch fehlt es ihr am eigenen Heim, und noch sind wir in unserer Wirksamkeit durch beschränkte Mittel allzusehr gehemmt. Und doch gibt es augenblicklich keine Angelegenheit, die von eingreifenderer Bedeutung für den Erfolg der kulturellen Bestrebungen des Deutschtums in unserem Lande ist, als die des Seminars, und sie verdiente die Beachtung aller derer, die an die deutsche Kulturmission in Amerika glauben. In den Zöglingen des Seminars vereinigt sich deutsche und amerikanische Kultur zu einer Einheit. Ihre Tätigkeit kommt der Schule des ganzen Volkes zugute; durch sie wird Achtung und Liebe zu allem, was deutsch ist, in jedes Haus, in das des Deutschen, wie in das des Amerikaners anderer Abstammung getragen. Wahrlich, eine Aufgabe, die der Mitarbeiterschaft der Besten aus unseren Reihen würdig ist.

Leider ist es mir nicht vergönnt, der 40. Tagung des Bundes diesen Bericht mündlich abstatten zu können. Berufspflichten, deren Bedeutung sich aus dem Vorstehenden ergibt, machten meine Teilnahme an der Tagung zur Unmöglichkeit. Der Verwaltungsrat ersuchte daher sein Mitglied, Ihren verdienstvollen Präsidenten, Herrn Dr. H. H. Fick, um die offizielle Vertretung des Seminars, der sich in freundlicher Weise zu derselben bereit erklärte.

Mit den aufrichtigsten Wünschen für eine erfolgreiche Tagung auf deutschem Boden

zeichnet

Max Griebsch, Direktor.

III. Korrespondenzen.

Baltimore.

Die nahezu drei Monate währenden Sommerferien sind mit dem 16. September zu Ende gegangen. Von den 70,000 Zöglingen unserer städtischen Schulen zeigten sich aber einige hundert nicht willens, gemäss den neuen Anordnungen an die Arbeit zu gehen. Es waren die der Schule No. 91. Im Laufe der letzten Jahre hatte sich nämlich eine stetig wachsende Anzahl von Negerfamilien in jener Nachbarschaft eingenistet, und die Schulbehörde hatte daher angeordnet, das betreffende Gebäude für eine weitere Negerschule einzurichten und die verschiedenen Klassen der Schule No. 91 unter andere Schulen zu verteilen.

Das wollten sich aber viele der Schüler nicht gefallen lassen. Sie verabredeten sich, verfertigten Banner mit entsprechenden Aufschriften und zogen nach dem Rathause, wo der Bürgermeister sie auch anhörte, ihnen aber bedeutete, dass er nichts mit solchen Schulanordnungen zu schaffen habe, das vielmehr einzig Sache des Superintendenten sei. Darauf zogen sie eine Meile weit nach dessen Amtslokal, erhielten indessen dort eine derbe Zurechtweisung. Es wurde ihnen das Unpassende ihres Vorgehens vorgehalten und gesagt, dass lediglich die Eltern oder Vormünder, nie und nimmer aber die Kinder, zu Einwendungen berechtigt seien. Mit Zurücklassung ihrer Banner zog die Bande ab. Abends kamen aber Eltern zu einer Protestversammlung zusammen, und wenn in der Folge nicht ein Umzug der Mädchen mit neu angefertigten Bannern stattfand, so ist dies nur einem anhaltenden Regenguss zuzuschreiben.

Es dürfte hier bemerkt werden, dass fast alle der betreffenden Schüler die Kinder jüdischer Eltern, zumeist aus dem weiten Zarenreiche, sind. Letztere haben nicht nur die Einwendung, dass durch die Auflösung der Schule No. 91 für viele Kinder der Schulweg zu weit werde, dass ferner Geschwister getrennt und in verschiedenen Schulen untergebracht werden, sondern auch, dass sie dadurch des deutschen Unterrichts verlustig gingen, der an dieser Schule, nicht aber an den andern des Stadtteils eingeführt ist.

Die Schulbehörde beharrte richtigerweise auf der getroffenen Anordnung, und die betreffende Schule ist nunmehr eine Negerschule. Die Fortführung des deutschen Unterrichts in dem Stadtteil ist aber nicht gefährdet; die Behörde ist gerne dazu bereit, es kommt einzig auf den Wunsch der Eltern an. Dies betonte Schulrat Fankhänel, der Präsident des Unabhängigen Bürgervereins von Maryland (Zweig des Nationalbundes), als diese Sache in der Septemberversammlung zur Sprache kam. Das Verfahren der Schulbehörde wurde gutgeheissen.

Der Schreiber hat es schwer empfunden, von der Deutschlandfahrt des Lehrerbundes zurückbleiben zu müssen. Wie anregend, erfrischend, die Berufsfreudigkeit belebend wirkt doch das Zusammensein und die Aussprache mit seinen Kollegen, und in welch erhöhtem Masse musste das bei einer gemeinsamen Fahrt durch das liebe, alte Heimatsland und im persönlichen Verkehr mit dortigen Berufsgenossen der Fall sein! Bis zur elften Stunde hatte er gehofft, allein er musste schliesslich doch dem ernsten Rat der Ärzte folgen. So verbrachte er denn die drei Monate wieder mit seiner Familie an der Meeresküste. Tagtäglich wanderten seine Gedanken hinüber über die weite Flut, „das Land der Griechen mit der Seele suchend". Die Baltimorer Teilnehmerinnen sind von der Deutschlandfahrt ganz begeistert zurückgekommen, ihre nicht geringen Erwartungen sind dabei weit übertroffen worden, sie sind des Lobes voll.

Carl Otto Schönrich.

Chicago.

Alle Anzeichen deuten darauf hin, dass auch in diesem Schuljahre der deutsche Unterricht eine grosse Zunahme inbezug auf neue Schulen, neue Klassen und neue Schüler aufzuweisen hat, die es beinahe unmöglich macht, allen Bedürfnissen nach qualifizierten Lehrkräften zu genügen. — Die erste Versammlung des Vereins deutscher Lehrer von Chicago war sehr gut besucht und brachte den Zuhörern einen höchst interessanten und lehrreichen Vortrag von Professor J. T. Hatfield (N. W. Universität) über Goethes Faust.

Im Laufe dieses Monats sollen wir auch einen Vortrag zu hören bekommen, und zwar von jemandem, der dabei war, der die Deutschlandreise der deutschen Lehrer zum Thema haben wird. Man ist umso mehr gespannt darauf, als hier die Meinungen über Erfolg oder Nichterfolg der Reise der Kollegen weit auseinander gehen. So war eine hiesige Teilnehmerin ganz entzückt von dem, was sie sah und hörte, eine andere schloss ihren Bericht mit: „Niemals wieder".

Den zwölf Assistenten unserer Schulsuperintendentin, Dr. Ella Flagg Young, wurde das Gehalt um je $1000 per Jahr (von 4000 auf 5000) erhöht, ein guter Beweis für die Liberalität unseres jetzigen Schulrates.

Emes.

Verein deutscher Lehrer in Chicago. Was das deutsche Gemüt in der grossen Weltstadt oft vergebens sucht, und was die überbürdete deutsche Lehrerin so nötig braucht, wurde in der Versammlung der deutschen Lehrer am 10. Oktober im Bismarck-Hotel geboten, nämlich: literarische, geistige Anregung, musikalischer Genuss und freundschaftlicher, geselliger Verkehr.

Der Superintendent des deutschen Unterrichtes, Herr M. Schmidhofer, hielt einen vorzüglichen, fesselnden Vortrag über Peter Rosegger, den wohlbekannten Dichter und Schriftsteller aus Steiermark. In eingehender, sinniger Weise führte er das Werden des Dichters vor, wie sein poetischer Geist trotz aller Hindernisse zur öffentlichkeit und Berühmtheit gelangte. Der Vortrag war um so interessanter, als er zugleich ein kulturhistorisches Bild von dem Heimatsort und den Bildungsstätten des Dichters gab. Frl. Ella Bachmann, Sopran-Sängerin, erfreute den Verein durch vier Lieder, in denen ihre trefflich geschulte, wohlklingende Stimme schön zur Geltung kam.

Solche Zusammenkünfte fördern den Geist des Deutschtums in ausserordentlicher Weise. **A. S. B.**

Milwaukee.

Lehrer wie Schüler sind von Reisen, Vergnügungs- und Erholungsplätzen neu gestärkt zur Arbeit zurückgekehrt. Die Schulen begannen am 3. September. Das ist sehr früh und kommt selten vor. Die Beteiligung am Unterricht seitens der wissensdurstigen Jugend wächst naturgemäss von Jahr zu Jahr. Auch diesmal mussten Hunderte von Kindern in Baracken untergebracht werden, sogar in den Hochschulen.

Man hat nun auch bei uns mit einer Freiluftschule den Anfang gemacht, und es geniessen vorläufig 25 physisch etwas zurückgebliebene Kinder diesen modernen Segen.

Seit einigen Jahren besteht hier ein gesetzlich anerkannter Pensionsverein für Lehrer, dessen aus eigenen Mitteln aufgebrachtes Kapital bereits die stattliche Höhe von $40,000 erreicht hat. Die gute Sache ist nun im September einen beträchtlichen Schritt vorgerückt, indem das zuständige Schulratskomitee den einstimmigen Beschluss fasste, die Schulbehörde zu einem jährlichen Beitrag, der ein Prozent des städtischen Schulfonds nicht übersteigen darf, zu bewegen. Da Komiteeberichte üblicherweise angenommen werden, so kann man den Lehrern im allgemeinen und den einzelnen Führern und Verfechtern der Sache im besonderen im voraus Glück wünschen. Neu eintretende Lehrer werden zum Anschluss an den Pensionsverein gezwungen werden.

Während des Monats August tagte hier die Konvention des deutschamerikanischen Staatsverbandes „Wisconsin" (Nationalbund). Es herrschte die schönste Harmonie und grosser Enthusiasmus. Die früheren Beamten wurden verdientermassen wiedergewählt, und der Beitrag von zwei Cents auf fünf Cents einstimmig (!) erhöht. Aus den interessanten Berichten der Beamten geht hervor, dass dem Staatsverbande 50 Stadtverbände angehören mit einer Gesamtmitgliedschaft von 40,000 Deutschen! Am 10. Oktober arrangiert der Verband eine Feier des deutschen Tages im hiesigen deutschen Theater. Dem Präsidenten des Staatsverbandes, Herrn L. Stern, ist es gelungen, den berühmten Karl Schurz-Professor Eugen Kühnemann von Breslau, der in diesem Semester an der Universität in Madison, Wisconsin, Vorlesungen halten wird, zur Festrede zu gewinnen. Den Deutschen der Stadt steht also ein grosser Genuss in Aussicht.

Während des Schuljahres sollen auch wieder Schülervorstellungen im deutschen Theater veranstaltet werden. Mit „Wilhelm Tell' wird im November anlässlich des Geburtstages des grossen Dichters der Anfang

gemacht werden. Bücherpreise gelangen zur Verteilung für die besten Schüleraufsätze.

Unser deutsches Theater öffnete am 15. September seine stolzen Pforten. Alt-Heidelberg ging vor vollständig ausverkauftem Hause über die Bühne.

Der rührigen Arbeit des Herrn Lenz vom Lehrerseminar ist es zu verdanken, dass der vor drei Jahren sanft entschlafene Alumnenverein des hiesigen Lehrerseminars zu neuem Leben erwachte. In einer am 12. September stattgefundenen Reorganisierungsversammlung, zu der ungefähr 30 Alumnen erschienen waren, wurden die unvermeidlichen Präliminarien erledigt und bereits eine neue Konstitution entworfen. Ausschüsse wurden ernannt, die sofort mit Begeisterung an die Arbeit gingen. Der Programmausschuss legte in einer acht Tage später abgehaltenen Versammlung, die ebenfalls gut besucht war, ein schönes Programm für das ganze Jahr vor. Frl. Anna Hohgrefe wird im Oktober den Reigen eröffnen und zwar wird sie über die Deutschlandreise der Lehrer sprechen. Auswärtige Redner sollen zu Vorträgen herangezogen werden. Die Gelder werden durch den Verkauf der hübschen Seminarmarken erworben. Es haben sich bereits 60 aktive und unterstützende Mitglieder auf die Liste setzen lassen, und wenn erst unser Werbeausschuss die Stadt unsicher macht, dann kommt der Ball ins Rollen. Grosse Hoffnungen knüpfen sich gerade an die Tätigkeit dieses wichtigen Ausschusses. Die endgiltige Vorstandswahl soll erst nächsten Monat erfolgen, indem die alten Beamten vorläufig ihre versäumte Pflicht nachholen.

Die Steubendenkmalvereinigung hat fleissig gearbeitet. Dem Bericht des Schatzmeisters zufolge ist der Denkmalfonds bereits auf $2,500.00 angeschwollen. Weitere Theatervorstellungen und sog. „tag days" sind geplant. Am 4. Juli allein wurden $1,000.00 gesammelt.

Hans Siegmeyer.

IV. Umschau.

Vom Seminar. Am 16. September begann das neue Schuljahr des Seminars und der Akademie. Der Zuwachs im Seminar ist ein sehr erfreulicher. Am grössten ist dieses Jahr die erste Normalklasse mit einer Schülerzahl von 21. Die Vorbereitungsabteilung, mit deren Neugestaltung dieses Jahr der Anfang gemacht wurde, zählt in der ersten Klasse neun Schüler.

Von der Agitationsarbeit. Herr G. Lenz hat sich anfangs Oktober nach Cleveland begeben, um dort im Sinne seiner Mission zu wirken. Der Erfolg war bis jetzt ein sehr guter. Innerhalb weniger Tage ist es ihm mit Unterstützung des Herrn Sekretär Silz gelungen, den Stipendienfonds des Schulvereins von $1500 auf $3000 zu erhöhen und etwa 16,000 Seminarmarken zu verkaufen. Zwei Ansprachen, die Herr Lenz vor dem Deutschen Schulverein und dem Deutschamerikanischen Stadtverband hielt, wurden mit vielem Interesse und grosser Begeisterung aufgenommen. Der Schulverein erklärte sich bereit, den Vertrieb der Seminarmarken in Cleveland zu übernehmen, und die anwesenden Pastoren und Vereinsvertreter versprachen ihr Möglichstes zu tun, den Marken Absatz zu verschaffen. Herr Lenz wird sich nun nach New York begeben, wo ihm weitere Erfolge beschieden sein mögen.

Ein edles Andenken. Herr Professor Julius Fuchs von der Walnut Hills High School, Cincinnati, O., stiftete dem Seminar fünfzig Dollars zum Andenken an seine am 16. März d. J. verstorbene Gemahlin.

Gründung von Kinderchören. In den „Mitteilungen desDeutschamerikanischen Nationalbundes" tritt A. Buechse von Philadelphia, Pa., sehr stark für die Gründung von Kinderchören ein. Er sagt u. a.:

Wenn wir Deutschen nun nicht haben wollen, dass das, was wir durch jahrelange mühsame Arbeit aufgebaut, nach unserm Ableben zu Grunde gehen soll, müssen wir unsere Kinder dazu erziehen, das Werk der Väter weiter zu führen. Wir müssen sie auf den Wert der deutschen Sprache aufmerksam machen, ihnen unsere liebgewordenen deutschen Sitten und Gebräuche beibringen und vor allen Dingen im Familienkreise nur deutsch sprechen.

Der Hauptfaktor jedoch, unser deutsches Wesen in das kindliche Gemüt einzupflanzen, ist unser liebes deut-

sches Lied. Ein in der frühesten Kindheit erlerntes Lied bleibt unauslöschlich haften.

Darum ist es nun geradezu eine Notwendigkeit geworden, in allen grösseren Städten Kinderchöre zu gründen. Da eine musikalische Begabung uns Deutsche vor allen andern Völkern auszeichnet, ist es bei einigermassen gutem Willen nicht schwer, die Kinder für unser liebes deutsches Lied zu interessieren.

Mein Ideal ist darauf gerichtet, dass wir in kurzer Zeit imstande sein sollten, auch Kinder-Sängerfeste zu veranstalten, die dann gewiss viel zum Erfolge der guten Sache beitragen würden und die jugendlichen Sänger würden, wenn herangewachsen, unseren Gesangvereinen ein wertvoller Zuwachs sein.

Es ist eine heilige Pflicht, unsere Kinder deutsch zu erziehen, und im Kinderchor ist dafür eine wirksame Stütze. Darum frisch ans Werk, etwas zu schaffen, was schon lange bestehen sollte.

Die Feier des Deutschen Tages in Pittsburg, Pa., wurde am 2. September im dortigen Keystone Park unter den Auspizien des Deutsch-amerikanischen Zentralbundes abgehalten. Etwa fünftausend Personen wohnten dem Volksfest bei, auf dem Herr H. C. Bloedel die Hauptrede hielt.

Über hundert junge Leute beiderlei Geschlechts segelten im Juni von San Francisco, um in den Philippinen Lehrstellen anzutreten. Schon etwa neuntausend Lehrer, Weisse und Eingeborene, sind bereits dort tätig und, wie man sagt, mit gutem Erfolg.

Ein Besuch in der Frankfurter Musterschule. In den „Deutschen Blättern für erziehenden Unterricht" berichtet G. Weiss über einen Besuch in der von Max Walter geleiteten Musterschule in Frankfurt a. M. Dem Artikel entnehmen wir folgendes:

Was geboten wurde, rechtfertigt den Namen der Schule. Die Art der Arbeit ist das Geheimnis ihres unbestreitbaren Erfolges. Die fundamentale Voraussetzung ist zweifelsohne die einheitliche Schulung des gesamten Personals, die hervorgegangen ist aus der Liebe und dem Interesse zur Sache. Im einzelnen erklärt er sich aus der phonetischen Grundlage, auf der der Sprachunterricht im ganzen beruht, worauf er in jedem einzelnen Falle immer wieder zurückgreift, aus der methodischen Durchbildung und Geschicklichkeit der Lehrer, ihrem geschlossenen Zusammenarbeiten, das auch die Überführung von der Lautschrift zur Orthographie mühelos und sicher bewerkstelligt, den scheinbaren Umweg also reichlich lohnt, und auch zu verhindern vermag, dass die Grammatik zu kurz kommt. Von unverkennbarem Vorteil erweist sich dabei die Einrichtung, dass nur eine Sprache im Vordergrund steht, auf die so alle Kraft und Zeit verwendet werden kann. Im Mittelpunkte des Interesses stand der fremdsprachliche Unterricht. Ihm war die meiste Zeit gewidmet, die zur Verfügung stand. Dass hinter dem, was hier geleistet wird, das andere nicht zurücksteht, darf nach den flüchtigen Eindrücken, mit denen wir uns begnügen mussten, angenommen werden. Eine Geschichts- und Orthographiestunde konnten als mustergültig angesehen werden. In welch hohem Masse endlich die Musterschule auch Erziehungsschule ist, zeigte die Art und Weise, wie die ältesten Schüler zur Erziehung ihrer jüngeren Kameraden mit herangezogen werden und wie sie im Bewusstsein ihrer Pflichten und ihrer Verantwortlichkeit gerne Hand in Hand mit ihren Lehrer arbeiten.— Was wäre aus unseren höheren Schulen nicht Schönes und Gutes zu machen? Mit diesem Gedanken nahmen wir von der Frankfurter Musterschule Abschied.

Versuchsklassen für den Elementarunterricht sind vom Rate der Stadt Dresden bewilligt worden. In ihnen soll der Unterricht nach den Grundsätzen der Arbeitsschule erteilt werden. Die Klassen sollen ebenso stark sein wie die übrigen Klassen, aber drei Jahre hindurch in den Händen desselben Lehrers bleiben. Er soll nur verbindlich sein, am Ende des dritten Schuljahres das Lehrziel des dritten Schuljahrs zu erreichen, im übrigen ist weitgehendste Freiheit in bezug auf den Lehrplan und Lehrstoff zugestanden. Die Auswahl der Kinder hängt von der Zustimmung der Eltern ab. Für die Beschaffung der notwendigen Mittel sind 1125 Mark bewilligt worden.

Eine Wilhelm Wundt-Stiftung ist in Höhe von 7000 M. zum 80. Geburtstage des grossen Philosophen (den 16. August) von seinen Schülern

und Freunden in Leipzig begründet worden. Die Summe hat Wundt zur Beschaffung eines Instrumentariums für psychologische Akustik und Phonetik bestimmt, das dem Psychologischen Institut der Universität Leipzig überwiesen werden soll.

Vom 1. April 1912 gelten in Berlin folgende Lehrergehälter: Lehrer 1660—5000 M., bestehend aus Grundgehalt (1120—1400 M.), Mietsentschädigung (540—800 M.), Alterszulage (200—1900 M.) und Ortszulage (400—900 M.). Der Höchstgehalt wird mit dem 31. Dienstjahre erreicht. Lehrerinnen erhalten in derselben Zeit 2100—3450 M., Rektoren vom 14.—31. Jahre 4800—6400 M., Fachlehrerinnen 1750—2950 M. Auffällig ist, dass Lehrer mit dem 4. Dienstjahre gleich um fast 1000 M. aufrücken.

Abschaffung der Koedukation. Während man in den meisten Kreisen die gemeinsame Schule für Knaben und Mädchen noch als Ideal anpreist, geht man in London nach einigen Lehrjahren wieder an die Abschaffung dieses Schulbesuches. Nach einer zweistündigen Beratung der Direktoren des Zentralschuldistrikts von London wurde beschlossen, das bisher übliche gemischte Erziehungssystem in den Schulen abzuschaffen. Es wurde darauf hingewiesen, dass die Knaben eine andere Erziehung brauchen als die Mädchen. Mit dem System der gemischten Erziehung glaubte man den Lerneifer der Kinder mehr anzuregen; das Gegenteil ist jedoch eingetreten. Die Mädchen wurden gleichgültig und hemmten so auch den Fortschritt der Knaben. Wenn man bei den Knaben irgend welchen Fortschritt in der Erziehung machen wollte, mussten stets die Mädchen zu grösserem Eifer angehalten werden. Für die Mädchen sei alles andere für die spätere Entwicklung vorteilhafter als wissenschaftliche Kenntnisse, insbesondere in der Mathematik oder Geometrie, die für die Knaben von grosser Notwendigkeit sind, und nur das gemischte Erziehungssystem legte dem Lerneifer der Knaben einen Hemmschuh an.

Frankreich. Drohender Lehrerstreik. Die Regierung beabsichtigt, gegen die Lehrerverbände revolutionären Charakters einzuschreiten. Die Presse billigt im grossen und ganzen die Haltung der Regierung; der „Rappel“ und die „France“ entschuldigen die Lehrer damit, dass sie wirtschaftlich sehr schlecht ständen. Die Haltung einzelner Verbände lässt befürchten, dass die Lehrer bei energischem Vorgehen der Regierung in den Ausstand treten werden.

Die französische Gesellschaft für Kunst in der Schule entsandte Mitte August eine Abordnung von 30 Mitgliedern: Künstler, Kunsthandwerker und Schuldirektoren nach Deutschland, um hier die Fachschulen und Kunstgewerbemuseen der grösseren Städte eingehend kennen zu lernen.

Schulbildung in Frankreich. Im Jahre 1910 konnten von 301,467 in den Listen geführten Wehrpflichtigen weder lesen noch schreiben, 8412, nur lesen, aber nicht schreiben 3712, lesen und schreiben 77,759; es besassen eine fortgeschrittenere Elementarbildung 179,714, hatten das Reifezeugnis des Elementarunterrichts (brevet de l'enseignement primaire) 7237, hatten das Reifezeugnis der Universität (ungefähr nach deutschen Begriffen) 6540. Der Stand der Schulbildung konnte nicht ermittelt werden bei 18,093. Der Schulbildungsstand der Jahresklasse 1909 ist ungefähr der gleiche gewesen wie derjenige von 1910. Im allgemeinen aber ist seit 1875 eine sehr erhebliche Besserung in den Schulbildungsverhältnissen eingetreten, denn damals waren unter rund 280,000 in den Listen Geführten noch 43,500 Analphabeten. Die Departements, die die grösste Zahl von Analphabeten aufweisen, sind Finistère und Morbihan, während Ober-Savoyen (Haute Savoie) an der schweizerisch-französischen Grenze nur 5 Analphabeten aufweist. In Deutschland kann man bekanntlich von Analphabeten unter Wehrpflichtigen überhaupt kaum noch sprechen, da unter den im Inland Geborenen sich nur 0,02 vom Hundert ohne Schulbildung befanden. Unter den im Auslande geborenen Wehrpflichtigen deutscher Nationalität waren allerdings noch 2,58 vom Hundert Analphabeten.

Ein Erlass des Landesschulrates für Böhmen fordert die Einführung des Kochunterrichts für Mädchen an Volks- und Bürgerschulen. Bereits 1905 empfahl eine Schul- und Unterrichtsordnung die Einführung des Koch- und Haushaltungsunterrichts, jedoch ohne besonderen Nachdruck. Jetzt schreibt der amtliche Erlass vor, dass die hierfür nötigen Mittel von den Schulgemeinden, Schulbezirken oder anderen Faktoren aufzubringen ist, wozu jedoch Unterstützungen des Staates in Aussicht gestellt werden. **K. F. M.**

V. Vermischtes.

Die Verweiblichung der amerikanischen Kultur. In den angelsächsischen Ländern, hauptsächlich aber in den Vereinigten Staaten, wird die gesamte Kultur mehr und mehr verweiblicht — das ist der Schluss, zu dem Prof. Carl Barnes von der Leland Stanford junior Universität kommt. In einem Aufsatze des „Atlantic Monthly" führt er an der Hand amtlicher Zahlen den überzeugenden Beweis für diese Behauptung. In den letzten Jahrzehnten, etwa vom Jahre 1880 an, hat sich eine Veränderung der Lebensgewohnheiten der Amerikanerinnen bemerkbar gemacht. Bis zu jener Zeit waren die Töchter der reicheren und der mittleren Klassen zum grossen Teile im Hause tätig. Von da an aber haben sie begonnen, sich selbständigen Berufen zuzuwenden, und heutzutage ist es die Regel, dass dies geschieht. Sehr deutlich zeigen dies die Statistiken der Schulen und Hochschulen: Im Jahre 1880 gehörten unter den Studenten 56 Prozent dem weiblichen Geschlecht an. Es gab im ganzen 110,249 Studentinnen. Seitdem ist ihre Zahl noch weiter angewachsen, so dass es gegenwärtig 61 Prozent Studentinnen unter den Besuchern der Hochschulen gibt. 1860 gab es erst 19 Prozent und 1890, 27, während an der Jahrhundertwende schon 30.4 Prozent vorhanden waren. Die meisten Studentinnen gehen in den Lehrberuf über, machen dort den Männern Konkurrenz und — verdrängen sie. In den amerikanischen Riesenstädten ist der Unterricht, wie man heute sagen kann, beinahe zu einem Monopol der Frauen geworden. In New York wie in Boston sind unter den Lehrern volle 89 Prozent Frauen; in Philadelphia 91.4 Prozent, in Omaha 97 und in Charleston erreicht der Prozentsatz gar die Zahl 99. In kleinen Städten ist die Verteilung des Unterrichtes auf Frauen und Männer so ungünstig, dass von „Verteilung" eigentlich nicht die Rede sein kann, denn der Bericht des „Board of Education" nennt 46 Städte mit 4000 bis 8000 Einwohnern, in denen es überhaupt nur weibliche Lehrer gibt. Im ganzen sind bei den niederen Schulen 65 Prozent unter dem Lehrerpersonal Frauen; 54 Prozent finden sich bei den höheren Schulen und bei den eigentlichen Hochschulen sind es immer noch 17.6 Prozent. Mit diesem Eindringen der Frauen in den Unterricht ist natürlich eine Änderung des Unterrichtes und damit der ganzen Kultur der kommenden Generation verknüpft. Die Lehrgegenstände unterliegen natürlich den Vorschriften, aber die Behandlung wird eine andere: die heranwachsenden Amerikaner lernen sie gewissermassen durch die weibliche Brille kennen. Es werden schon viele Stimmen laut, die ganz richtig angeben, hierunter müsse der Nationalcharakter leiden und die Folgen müssten sich in kurzer Zeit bemerkbar machen. Man braucht in der Tat nicht erst lange zu beweisen, dass heranwachsende Menschen, die acht, zehn oder zwölf Jahre lang täglich unter dem Einflusse der Frauen stehen, anders werden als die, die von beiden Geschlechtern gemeinsam oder vorwiegend von Männern erzogen werden.

Von der Rosegger-Sammlung. Die Rosegger-Sammlung bedeutet eines der schönsten Ruhmesblätter der Geschichte des österreichischen Deutschtums. Als der Dichter im April 1909 an die Begüterten den Aufruf erliess, sie mögen eintausendmal zweitausend Kronen zu einem Zweimillionenfonds zusammenlegen, da haben selbst die Tapfersten nicht daran geglaubt, dass dieses so hoch gesteckte Ziel erreicht werden könnte. Rosegger hatte ursprüglich für die Erreichung des Zieles einen Zeitraum von fünf Jahren festgesetzt. Bekanntlich waren aber schon nach zehn Monaten 2 Millionen gezeichnet und nach weiteren zehn Monaten auch eingezahlt. Es hat sich dabei auffällig gezeigt, dass zwar viele begüterte Volksgenossen Wort und Beispiel des Dichters befolgt haben, dass aber das sogenannte Grosskapital versagte, während der Mittelstand mit Begeisterung das grosse Werk unterstützte und selbst zahlreiche minderbemittelte Volksgenossen mit gerne gegebenen Spenden sich einstellten.

Seither hat die Sammlung — allerdings in verlangsamtem Tempo — noch weitere Fortschritte gemacht, so dass heute 1462 Bausteine gezeichnet sind und somit auf die volle dritte Million nur noch 38 fehlen. Der Dichter selber hat auch diesen weiteren Erfolg immer wieder gefördert, und hat sei-

nem Wunsche, dass auch die „dritte" erreicht werden möge, erst vor kurzem in folgenden Versen Ausdruck gegeben:

Mein Lied, das hat nur einen Ton,
Hat immer nur noch einen Ton:
Die dritte Million!

Wir sind ja nicht mehr fern davon,
Noch fünfzig, und wir haben schon:
Die dritte Million!
Wer stellt sich noch zum tapfren Fron
Und schmückt das Werk mit hehrer Kron?
Die dritte Million!

Die Rosegger-Sammlung hat aber, so führt die „Deutsche Volksztg. für Galizien" aus, nicht nur eine weittragende Bedeutung mit Rücksicht auf die grosse Summe, die sie dem deutschen Schulvereine zuführt; vielleicht ist ihr idealer Wert ein noch grösserer. In Tausenden von deutschen Herzen ist durch die Freude an dem so herrlichen Erfolge die Begeisterung für unser deutsches Volkstum, die Liebe zur trauten Heimaterde mächtig entflammt worden. Und was noch mehr ist: wir haben gelernt, dass einer grossen Tat und zielbewussten Arbeit, die sie erfordert, eine mächtige einigende Kraft innewohnt, und wir haben solcherart den Weg gefunden, der uns in dem harten schweren Kampf um unseres Volkes Geltung und Ehre zum Siege führt. *

---

* Dem Deutschamerikanertum bleibt es noch vorbehalten, sich zu einer solchen g r o s s e n T a t aufzuraffen. Das Deutschtum Österreichs erkennt den hohen Wert der Schule für seine Bestrebungen, und in der Förderung der deutschen Schule fand es die alle einigende Kraftentfaltung. Möchte das Deutschamerikanertum doch auch bald zur Erkenntnis kommen, dass auch seine Aufgabe nur unter Mithilfe der Schule gelöst werden kann! Dann, des sind wir sicher, würde das Lehrerseminar auch bald aus seiner Aschenbrödelstellung herauskommen. Denn der Ausbau dieser Anstalt zu einem Institut, dessen Tätigkeit der ganzen grossen Allgemeinheit zugute käme, ist der Kernpunkt all unserer Besterbungen. Es ist die Tat, deren erfolgreiche Ausführung der Mitarbeit des gesamten Deutschamerikanertums benötigt. Haben wir uns erst einmal zu einer solchen Tat vereinigt, so wird diese eine stete Quelle zu immer grösserer Kräfteentfaltung sein. D. R.

Bücherbesprechungen.

Ernest Tonnelat (Professeur au Lycée Charlemagne, docteur ès lettres), *Les Frères Grimm.* Leur oeuvre de jeunesse. Paris, Librairie Armand Colin, 1912. XII+438 Seiten, 8. Broschiert, 7.50 Franken.

— — *Les Contes des frères Grimm.* Etude sur la composition et le style du recueil des Kinder- und Hausmärchen. ibid., 1912. 212 Seiten. 10 Franken.

Die beiden Werke des französischen Gelehrten stellen ein Geschenk an die deutsche Altertumswissenschaft dar, über die diese sich herrlich freuen darf. Ganz vorzüglich ist die hier an zweiter Stelle genannte an feinen Beobachtungen ungemein reiche Untersuchung über die Entwicklung und fortschreitende Umarbeitung der Märchensammlung, die, ursprünglich als gelehrtes Werk gedacht, das zum Weitersuchen anregen sollte, von der zweiten Auflage an mehr und mehr den Charakter des Volksbuches annimmt, als das sie uns von unsern Kindertagen her bekannt und lieb ist. Tonnelat verbindet hier mit der „Andacht zum Unbedeutenden", die nach einem ursprünglich als Tadel gemeinten, im Laufe der Zeit aber ganz anders aufgefassten Worte Sulpiz Boisserées die deutsche Wissenschaft charakterisiert, den von Jugend auf gepflegten Scharfblick für Feinheiten der Form, den wir am Franzosen bewundern. Das Buch bringt zunächst in buchstabengetreuem Abdruck alle die Märchen und Geschichten, die die beiden Sammler aus irgend einem Grunde — den Tonnelat immer mit Glück bestimmt — aus den späteren Auflagen ausschieden, und zeigt dann im einzelnen, besonders am „Tischchen . deck dich" und an den „Wichtelmännern", wie von Auflage zu Auflage der Stil sich wandelt und verfeinert; mit anderen Worten, es gewährt uns einen überraschenden Ein-

blick in die Werkstatt des Künstlers Wilhelm Grimm (dem ja von der zweiten Auflage an die Hauptarbeit an dem Buche zufiel), der aus zuweilen recht rohem Urstoffe bei aller Wahrung der inhaltlichen Treue die entzückendsten Gebilde zu schaffen wusste. — Das grössere Werk ist wohl aus der Einzeluntersuchung der Märchen hervorgegangen, und ich kann mein Urteil darüber kurz in den Wunsch zusammenfassen, dass es Tonnelat beschieden sein möge, uns recht bald die geplante Fortsetzung dazu zu schenken. Es ist mit warmer Verehrung für das Genie der beiden grossen Männer geschrieben, wenn auch der Verfasser mit klarem Auge und sicherer Hand die mannigfachen Schäden und Fehler ihrer Jugendwerke blosslegt, die Einseitigkeiten und die Vorurteile, die sie durch gewaltigeArbeitsleistungen überwinden mussten, und deren Fehlerhaftigkeit wir selbst erst auf Grund ihrer reiferen Werke zu beurteilen gelernt haben. Besonders sympathisch berührt es, dass der Verfasser es verschmäht, über das aus den Ereignissen der Zeit zu erklärende harte und ungerechte Urteil der Brüder Grimm über die Franzosen zu höhnen, wenn es auch ohne ein bisschen feinen Spott nicht abgeht.

Der Druck beider Werke ist ausserordentlich schön. Die Korrektur ist mit Sorgfalt gelesen; sinnstörende Druckfehler sind mir nur in dem Märchen 182, S. 53 f., aufgefallen. Nur auf einen Punkt wird der Verfasser in Zukunft besser achten müssen, und das ist die Silbentrennung deutscher Wörter. Schreibungen wie glüc-klich, ersch-rak, versch-machten, Geschi-chte, Waldmens-chen, verwün-scht, ers-taunte, für-chtete in dem zweiten Buche stören den deutschen Leser allzusehr und sind leicht zu vermeiden.

Hesperia. Schriften zur germanischen Philologie, herausgegeben von *Hermann Collitz.* Nr. 1: *Das schwache Präteritum* und seine Vorgeschichte von *Hermann Collitz,* Professor of Germanic Philology, Johns Hopkins University. Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht, 1912; Baltimore: The John Hopkins Press. XVI+256 Seiten. Broschiert 8 Mark; gebunden 8.80. M.

Die neue Sammlung von Untersuchungen zur germanischen Philologie —Philologie im weitesten Umfange, die nach der Begriffsbestimmung auf S. XIV „die an eine Reihe eigenartiger Denkmäler geknüpfte wissenschaftliche Erkenntnis einer individuellen Kultur" darstellt,—stellt sich mit diesem Werke des rühmlichst bekannten Vertreters des Faches an der Johns Hopkins Universität, das eins der meistumstrittenen Probleme der germanischen Sprachgeschichte in klarem Aufbau und mit dem trefflichen Rüstzeug der endgültigen Lösung zuführt, ähnlichen älteren Sammlungen würdig an die Seite und wird hoffentlich ihr Teil dazu beitragen, der noch nicht genügend gewürdigten Tätigkeit der Berufsgenossen hierzulande auf der andern Seite des Ozeans die gebührende Anerkennung zu sichern. Eine ausführlichere Besprechung des wissenschaftlichen Teiles der Arbeit verbietet uns hier die Rücksicht auf die grosse Mehrheit unseres Leserkreises. Von allgemeinerem Interesse aber ist die Einleitung, die die Sonderaufgaben unserer Wissenschaft in Amerika beleuchtet, das Erreichte und das Erstrebte und für uns besonders Erstrebenswerte klar auseinandersetzt und an einzelnen Beispielen zeigt, wie sich drüben bereits die Nichtbeachtung der hier gewonnenen Ergebnisse gerächt hat. Wir wünschen dem Buche, das sich auch in der Ausstattung — breitrandiges vorzügliches Papier und scharfer Druck in schönen Schwabacher Lettern—aufs beste empfiehlt, aus all diesen Gründen die weiteste Verbreitung.

Otto Behaghel (Professor an der Universität Giessen), *Die . deutsche Sprache.* Fünfte Auflage. (Das Wissen der Gegenwart. 54. Band.) Wien (F. Tempsky) und Leipzig (G. Freytag), 1911. 381 Seiten. Gebunden 4 Mark.

Das Lob, das ich vor Jahren an dieser Stelle (5. Jahrgang, 1903—4, S. 105 *et al.*) diesem Buche ausstellen konnte, muss ich uneingeschränkt dieser neuen Auflage erteilen. Ich kenne kein zweites populäres Werk über den Gegenstand, das auf so ziemlich allen Gebieten des Sprachlebens dem Lehrer und dem Studierenden soviel Anregung verschaffte. Für den amerikanischen Collegestudenten bedarf es freilich sorgfältiger Anleitung, um den Gehalt des Werkchens voll auszuschöpfen. Die neue Auflage enthält wieder die zuerst in der vierten aufgenommenen bibliographischen Angaben (sechzehn Seiten); entsprechend dem Fortschritte der Sprachwissenschaft ist dieser Teil wie das ganze Buch ergänzt, vermehrt

und berichtigt worden. Man wird im Schriftenverzeichnis weniges von Wichtigkeit vermissen, wenn auch jeder da seine besonderen Wünsche haben dürfte. — Zum Kapitel über die Schrift möchte ich bemerken, dass mir die Sache keineswegs so einfach zu liegen scheint, wie die Gegner der Fraktur gewöhnlich annehmen; ich verweise hier wiederum auf die aus dem experimentalpsychologischen Laboratorium Prof. Dr. A. Kirschmanns hervorgegangenen Ausführungen dieses Gelehrten „Zur Rechtfertigung der deutschen Schrift" in der Beilage zur Allgemeinen Zeitung 1902, Nr. 171, S. 197—199, sowie auf Karl Brandi, Unsere Schrift (Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht, 1911). An Kleinigkeiten erlaube ich mir zu bemerken, dass ich die Erklärung Behaghels von awol=nein (S. 114) als ursprünglich ironisch für unzutreffend halte und Zeitschrift für deutsche Mundarten 1908, S. 370 eine ansprechendere gegeben zu haben glaube. — Der Druck dieser neuen Auflage ist um vieles gefälliger und leichter lesbar als früher; nur ist das Schriftbild in dem mir vorliegenden Exemplar gelegentlich durch stehengebliebene Spiesse, bisweilen auch durch Lettern aus unrichtigen Schriftgattungen entstellt.

Florence Emily Hastings, M. A. (Instructor in German, Wellesley College), *Studies in German Words and their Uses.* Boston, D. C. Heath & Co. (1911). 259 pp. Cloth, $1.00.

Ein ausserordentlich nützliches und zuverlässiges Buch, dem man auf den ersten Blick anmerkt, dass es aus reicher Unterrichtserfahrung hervorgegangen ist, und das deswegen in der Hand des Lehrers und des Schülers ausgezeichnete Dienste tun wird. In alphabetischer Anordnung und mit reichlichen Rückverweisen werden die Partikeln, modalen Hilfszeitwörter, Vorsilben, Präpositionen und eine grosse Anzahl Wortstämme mit ihren Ableitungen abgehandelt, gewandt und klar, und mit treffenden englischen Übersetzungen. Dem Buch ist der beste Erfolg zu wünschen.*)

*) Es sei mir gestattet, hier nachträglich auf zwei Erscheinungen empfehlend hinzuweisen, die seinerzeit — aus Gründen, deren Augabe zu weitläufig sein müsste, — nicht besprochen worden sind: Dr. August Vogels Ausführliches grammatisch - orthographisches Nachschlagebuch der deutschen Sprache. Mit Einschluss der gebräuchlicheren Fremdwörter nebst deren Aussprache, Angabe der Silbentrennungen und der Interpunktionsregeln. Siebente, verbesserte Auflage. Berlin-Schöneberg, Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung, 1909 (in Leinenband, 2.80 Mark), dessen vielseitige Brauchbarkeit die ausführliche Titelangabe und die hohe Auflagenziffer (71.—85.Tausend) genügend erweisen; und zweitens Romulus Vöglers Lehrbuch der deutschen Sprache zum Selbstunterricht mit besonderer Berücksichtigung der schwierigen und zweifelhaften Fälle. Zweite verbesserte Auflage. Hamburg, Otto Meissner, 1904. 266 S., dessen Studium speziell amerikanischen Lehrern und Studierenden deutscher Abkunft, die sich privatim weiterbilden möchten, angelegentlich empfohlen sei.

Schillers Don Carlos, Infant von Spanien. Ein dramatisches Gedicht. Edited with introduction, bibliography, appendices, notes, and index by Frederick W. C. Lieder, Ph. D., Instructor in German in Harvard University. (Oxford German Series. General editor: Julius Goebel, Ph. D.) Oxford University Press, New York and London, 1912. xxx + 558 pp. Cloth, $1.25.

Eine Ausgabe des Schillerschen Don Carlos für amerikanische Unterrichtsanstalten war längst Bedürfnis. Diesem Bedürfnis ist durch das vorliegende Buch wenigstens vorläufig abgeholfen. Vorläufig: denn dass gerade dies die abschliessende Ausgabe des Dramas für unsere Zwecke sein und bleiben wird, steht kaum zu hoffen, bei aller Anerkennung, die man dem ausserordentlichen Fleisse des Herausgebers im ganzen und der Behandlung in vielen Einzelheiten gerne zollen wird. Die eigentliche Einleitung enthält 36 Seiten, die trotz geschickten Aufbaus der sechs Kapitel und trotz mancher feinen Bemerkungen und Aufdeckung von oft unbeachteten Beziehungen natürlich für eine erschöpfende zusammenhängende Behandlung des Themas nicht im entferntesten genügen. Dem war leicht abzuhelfen, wenn der Herausgeber die 35 Seiten des der eigentlichen Einleitung angehängten Aufsatzes über das Don Carlos-Thema in der Weltliteratur (ein erweiterter Abdruck eines Artikels im *Journal of English and German Philology*, im wesentlichen eine Aufzählung einer lan-

gen Reihe von Dramen anderer Verfasser sowie von Bearbeitungen und Parodien des Schillerschen Stückes, mit kritischen Bemerkungen) für den genannten Zweck verwendet hätte. Dieser Zeitschriftenaufsatz gehört in kein Schulbuch; eine Verweisung darauf sollte vollkommen genügen, — der Don Carlos wird ja ohnehin meist nur an Anstalten gelesen werden können, deren Bibliothek das *Journal* bezieht; das Wesentliche und Wichtigste des Artikels aber konnte sehr wohl auf ein paar Seiten der Einleitung oder noch besser in einer längeren Fussnote zusammengefasst werden. Was aber noch schwerwiegendere Einwände hervorruft, sind die Anmerkungen—184 Seiten! Macht mit der Einleitung, den Anhängen und dem Register zusammen einen kritischen Apparat von über dreihundert Seiten. Nochmals: alle Hochachtung vor dem unermüdlichen Fleisse des Herausgebers. Allein eine solche Menge und Masse von Anmerkungen kann auch den arbeitsfreudigsten Lernenden nur abschrecken. Dabei enthalten viele dieser Anmerkungen Dinge, die für das Verständnis des Dramas gänzlich entbehrlich sind; hierher rechne ich die vielen, vielen, die zu einzelnen Versen, ja selbst zu einzelnen nicht einmal ungewöhnlichen Wörtern (cf. *übereilen* in V. 125) Parallelen aus andern Werken des Dichters oder den Werken anderer Dichter beibringen, von denen manche das Verständnis der fraglichen Dichterworte eher noch erschweren als erhellen; ferner eine erkleckliche Zahl Belehrungen zur Geschichte und verwandten Gebieten, deren Kenntnis bezw. Unkenntnis den Genuss der Dichtung beim Lesen oder bei der Aufführung nicht im mindesten trüben dürfte. Als entbehrlich oder wenigstens weit über das Mass hinausgehend nenne ich nur die zu V. 4, 11, 15, 72, 81, 94, 103, 125, 141, 192, 209, 237, 277, 316, 356, 362, 414, 512, 638, 654, 672 (wo ein Hinweis auf die Einleitung genügt hätte), 739, 745, 816, 862, 877 (gehört zu 343), 919, 920, 936; ebenso habe ich mir in meinem Exemplar zum zweiten Tausend Verse 17 solche Anmerkungen mit dem Rotstift versehen, und dabei glaube ich noch keineswegs radikal verfahren zu sein; erst von V. 3000 an werden dieser langen Ausführungen weniger,—kurzum, es wäre kein Kunststück, diesen Teil des editoriellen Apparats auf die Hälfte zu reduzieren, ohne dabei etwas von Belang einzubüssen. Die Parallelstellen aus des Dichters eigenen Werken liessen sich vielleicht zu einem Zeitschriftenartikel verarbeiten; ohne Zweifel finden sich ihrer bereits eine ganze Anzahl in der bekannten Untersuchung von Stickelberger vereinigt; und anderseits wieder ist es dem Herausgeber entgangen, dass in unserm Drama selbst die gleiche Stelle „ein Betrug, der ohne Beispiel ist," zweimal, nämlich V. 1911 und 5152, vorkommt, — ich habe die Probe darauf nicht gemacht, habe aber das Gefühl, dass gerade im Don Carlos solche Wiederholungen sich noch mehrfach belegen liessen. Als Vorstudien zu einem ausführlichen Schillerlexikon, das Stickelberger seinerzeit ankündigte, sind natürlich alle Zusammenstellungen solcher Selbstanleihen und Wiederholungen willkommen; nur, um dies zu wiederholen, müssen sie in Ausgaben für Unterrichtszwecke auf das Mindestmass eingeschränkt werden.

An Einzelausstellungen hätte ich, wie es bei einem so ausführlichen Kommentar kaum anders zu erwarten steht, eine beträchtliche Anzahl zu machen, muss mich aber des Raumes halber auf das Wichtigste beschränken. S. vii des Vorworts verstehe ich nicht, warum die Erscheinung des Don Carlos in der Maske des verstorbenen Kaisers Karl zu beanstanden wäre; und wenn das wirklich der Fall ist, so sehe ich im schwarzen Ritter in der Jungfrau von Orleans, in den Chören der Braut von Messina und im Erscheinen des Johannes Parricida im Tell weder Analogien hierzu noch einen technischen Fehler irgendwelcher Art. S. viii, Z. 11 v. u. muss es statt *Leisewitz* heissen *L.'s Julius von Tarent.* S. xix der Einleitung wäre Schiller, wie es anderwärts (zu III, 10) versucht wird, energischer gegen den Vorwurf, in der Gestalt des Marquis einen im Jahrhundert Philipps II. undenkbaren Schwärmer geschaffen zu haben, in Schutz zu nehmen; ich möchte an dieser Stelle eindrücklich auf die unübertrefflichen Ausführungen Wolfgang Kirchbachs in seiner Schrift „Friedrich Schiller der Realist und Realpolitiker" verweisen, die zum Besten gehören, was je über unser Drama gesagt worden ist. Auch die tiefdringende Darstellung Kühnemanns (der in der Bibliographie genannt wird, während Kirchbach fehlt), der gegenüber den meisten Kritikern die Einheitlichkeit der Handlung glänzend nachweist, hätte sich der Herausgeber mehr zu

eigen machen können.—Die Analogien zum Don Carlos aus Schillers Leben auf Seite xx der Einleitung haften gar zu sehr auf der Oberfläche; auch die Vergleiche mit andern Dramen S. xxxxxxi sind nicht überzeugend; und dass die Vermummung des Prinzen im letzten Akt durch die Erscheinung des Geistes im Hamlet nahegelegt sei, darf man billig bezweifeln, da Zweck und Ziel beider Szenen grundverschieden sind. — Störend wirkt der Gebrauch des Präteritums statt des Präsens bei Inhaltsangaben wie S. xxxviii, zweiter Abschnitt, S. xliv unten, und in der Anmerkung zu V. 4132. — Den Don Carlos Schillers längstes Stück zu nennen geht nicht an, da wir uns doch allmählich daran gewöhnt haben, den Wallenstein als e i n Drama zu fassen. — Da der Abschnitt über das Metrum alle Abweichungen vom gewöhnlichen Versschema sorgfältig registriert, so war um so weniger Grund, in den Anmerkungen noch einmal jede unregelmässige Zeile gesondert zu nennen.

Zu den Anmerkungen: 94, Ende, Luise Millerin kann mit „der Sakramente eisernes Band" natürlich niemals das Sakrament der Ehe meinen! — 176 eines neuen goldnen Alters: dass Carlos damit meine, Spanien habe schon einmal ein solches Zeitalter gehabt, geht aus dem Texte nirgends hervor. Für das folgende *kindisch* ist *childish* die einzig richtige Übersetzung. — 316 Der Vergleich mit der Emilia ist hier unangebracht, und ausserdem unterzeichnet der Prinz hier das Todesurteil ja gar nicht, abgesehen davon, dass er zuvor schon mehrere andere amtliche Handlungen ausgeführt hat.—356 Zitat rhythmisch ungenau. — 498 Die übliche Konstruktion von *beneiden* ist nicht doppelter Akkusativ, sondern Akk. der Person und *um* mit dem Akk. für das Objekt. —808 „Tränen aus den Niederlanden" bezieht sich auf die Briefe, die die Königin hier dem Prinzen überreicht. — 1106 Statt *Revelation* lies *St. John.* — 1341 (Bühnenanweisung) Der ganze Vorgang ist völlig falsch aufgefasst: der Schauplatz ist ein Vorsaal vor dem Zimmer der Königin; wenn also Herzog Alba aus dem Zimmer der Königin tritt, so bedarf er keiner Meldung bei dem Prinzen, und von einer gegen die Etikette verstossenden Störung von dessen Gespräch mit dem Pagen kann keine Rede sein. — 1548, S. 447, Z. 2 statt Königin lies Eboli. — 1595, zweiter Teil, bereits als Schluss der Anmerkung zu 1534 angeführt; eine der ziemlich zahlreichen Wiederholungen. — 2312 Ungenau; es musste angegeben werden, dass hier der Konjunktiv des Plusquamperfekts zu erwarten wäre. — 2424 und 2440 widersprechen sich gänzlich. — 2481 Der Passus aus Othello bietet gar keine Parallele zu unserer Stelle. — 2582 Nicht „der fürchterliche Gott der Rache", sondern „du fürchterlicher G. d. R." — 2662 Nicht des Prinzen Erscheinen im Garten (den ja der ganze Hof betritt, und in dem ja auch Posa ohne weiteres erscheint!), sondern nur sein Gespräch mit der Königin allein ist ein Verstoss gegen die Etikette. — 2688 Statt Act III lies Act II. — 2876 „seid nie mehr" bezieht sich natürlich nur auf die Rolle, die Alba soeben in dem Komplott mit Domingo gespielt hat.— 2916 Statt La Valette lies St. Elmo. — 2958 „mein Bild in diesen Spiegeln" ist wörtlich zu verstehen; das Kabinett des Königs ist sehr wohl als mit solchen ausgestattet anzunehmen, und eine figürliche Auslegung, wie sie hier vorgeschlagen wird, ist gezwungen. — 3270 Wenn das Inquisitionsgericht gegen Posas Familie Schiller nicht bekannt war, wozu dann die ganze lange Anmerkung? — 4315 „Zwo kurze Abendstunden" bezieht sich nicht auf den alternden Philipp, sondern auf Posa selber, der sein Leben so gering anschlägt im Vergleich zu dem, was Carlos' Regierung für die Zukunft der Welt bedeuten wird. — 4841 Warum die Zitate aus Emilia und Kabale und Liebe in der (nicht einmal konsequent durchgeführten) Schreibung der Klassikerzeit? warum dann nicht auch Reinwalds Brief zu 5269?

Die Ausstattung des Buches verdient, wie man es bei der ganzen Serie gewohnt ist, alles Lob. An Illustrationsbeigaben finden wir eine Reproduktion des Graffschen Schillerbildes und eine Darstellung Richard Mansfields als Don Carlos in einer nicht eben charakteristischen Pose aus V, 4. Ein Bild von Joseph Kainz als Carlos hätte mehr bedeutet und wäre leicht zu beschaffen gewesen. Überhaupt legt der Herausgeber der Mansfieldschen Bearbeitung (die die Rolle des Marquis Posa erbarmungslos zusammenstreicht) und Aufführung zu viel Gewicht bei. Ein näheres Eingehen auf die hochbedeutsame Bearbeitung von Kilian, die ich früher schon an dieser Stelle empfohlen habe, hätte sich als erspriesslicher erweisen dürfen.

Univ. of Wis. **E. C. Roedder.**

Ernst von Wildenbruch. Der Letzte. Edited with Introduction, Notes, Exercises and Vocabulary by *J. H. Beckmann, A. M.* American Book Co. 139 pp. 30c.

Wilhelm Heinrich Riehl, Die vierzehn Nothelfer. Edited with Introduction, Notes, Exercises and Vocabulary by *J. F. Louis Raschen.* Ginn & Co. XII+79 pp. 25c.

Wildenbruchs düstere Geschichte scheint immer noch sehr beliebt zu sein, da neulich zu den schon vorhandenen Ausgaben noch zwei weitere erschienen sind. Vestling hat bei Holt zum erstenmal in Amerika beide in den „Kindertränen" enthaltenen Geschichten herausgegeben und sie mit Übungen versehen. Beckmann hat auch wahrscheinlich beabsichtigt, den Text durch Übungen brauchbarer zu machen, denn keine von den älteren Ausgaben enthalten sie.

Dem gewöhnlichen kurzen Überblick über des Dichters Lebensgang folgt der 64 Seiten lange Textabdruck, im allgemeinen fehlerfrei. S. 16, Z. 16, fehlt („) am Anfang der Zeile; S. 20, Z. 18, den, lies dem; S. 26, Z. 16, dankt, lies danke, wozu auch eine Anmerkung am Platz wäre.

Der fortwährende Verweis aus Glossar, den man in den Anmerkungen findet, scheint hier, wie nur zu oft bei den Ausgaben der A. B. C., wo Übersetzungen in den Anmerkungen verpönt sind, viel zu häufig. Wenn der Schüler zu schwachköpfig oder faul ist, das richtige Wort in einem Ausdruck wie z. B. „in sich zusammengesunken" (vgl. S. 48) nachzuschlagen, so hilft keine Anmerkung mehr. Natürlich stehen Anmerkungen dieser Art auch oft ganz richtig. Von Ungenauigkeiten wären zu notieren: S. 43, Z. 13 Anm., „Ich wundere —" im Sinne vom engl. „I wonder = I should like to know" ist ganz falsches Deutsch; S. 44, Anm., warum nicht einfach auf die schon gegebene Erklärung verweisen, wie z. B. S. 41? S. 59, Z. 13 Anm., falsche Erklärung von „als" plus Inversion; auch hätte die Erklärung schon S. 36, Z. 12 gegeben werden sollen. S. 59, Z. 14 Anm. bedarf weiterer Ausführung. Würde der Schüler verstehen, wovon „Eindringling" das Subjekt sein soll? Auch ist S. 61, Z. 18 Anm. die Erklärung eines schwierigen Punktes sehr knapp. S. 65 Anm. ist die angedeutete Aussprache von „Mitrailleuse" falsch.

Die englischen Sätze zum Übertragen, die grammatischen Übungen und die Fragen, die zusammen 10 Seiten ausmachen, sind brauchbar und gut. Hier hat dder Lehrer Abwechslung und Anregung für weitere ähnliche Übungen. S. 73, Ex. 7, Satz 2 „colony", lies „column". S. 74, Ex. 9, Satz 2, „very good to his children" geht zurück auf S. 29, Z. 4, das nicht so zu verstehen ist. Die richtige Bedeutung von „einem gut sein" steht im Glossar, S. 104.

Das Glossar ist übrigens sehr gut und vollständig, wie ein Vergleich mit anderen Ausgaben lehrt. Fehler werden wohl darin stecken, die nur beim Klassengebrauch zu finden wären. Die Aussprache von „Portiers-Frau", S. 119, verdient besondere Erklärung. „Spezies" bedarf ausführlicherer Definition. Sehr irreführend scheint mir der inkonsequente Gebrauch vom Semikolon im Glossar: vgl. pflegen, Zug, versetzen, einmal, wo es bei der Angabe von ganz sinnverschiedenen Definitionen desselben Wortes fehlt; dagegen z. B. neigen, wo es richtig gebraucht wird.

Aber das sind nur Kleinigkeiten, die bei einer zweiten Auflage zu beseitigen wären. Das Buch verdient meistens Lob. Nicht so günstig lautet das Urteil über den zweiten Text. Ein Student hat mir eine Liste von mehr als 50 Wörtern ausgefertigt, die sich nicht im Vokabular finden lassen. Ich habe selber nachgeprüft und noch ein paar dazu gefunden. Das wäre an und für sich nicht so schlimm. Ich bin sehr dafür, dass man prinzipiell sehr einfache, leichtverständliche Wörter ausschaltet. Aber hier herrscht offenbar kein Prinzip. Von welchem Schüler, dem man diesen Text zur Lektüre in die Hände geben würde, könnte man erwarten, dass er z. B. Aufzug, Entschluss, Schornstein, Pfingsten, vorgebunden, Jahresfrist, ausstehn (um bloss einige frappante Beispiele zu nennen) ohne Definition verstünde?

Ebenso schlimm sind nur zu häufige ungenügende oder direkt irreführende Übersetzungen. Als schreiende Beispiele vergleiche man folgende Textstellen mit dem Vokabular: S. 9, Z. 8, Einquartierung; S. 9, Z. 5, Recke; S. 10, Z. 3, Zwang; S. 14, Z. 10, Destillierkolben; S. 21, Z. 14, Schwärmerei; S. 24, Z. 13, Männergestalt. Um eins von diesen weiter auszuführen: der Text verlangt für ‚Schwärmerei" etwa „passionate fondness" oder „infatuation"; im Vokabular stehen „reverie, ecstasy", von denen keines passt. Eine Menge solcher Stellen liessen sich finden.

Die Anmerkungen enthalten viel Nützliches, wie zu erwarten ist, bedürfen aber weiterer Bearbeitung und Einschränkung. Besonders findet man zu häufige Übersetzungen, die entweder schon im Vokabular vorhanden sind oder dahin gehören. So zu S. 11, Z. 6; S. 18, Z. 15; S. 24, Z. 3 und 11; S. 28, Z. 4 u. 21; S. 32, Z. 17. Der Modus von „bewog", ‚wurde", Z. 22, Z. 8 u. 10 verdient eine Anmerkung, wie auch das Wort ‚Revolutionszeit", S. 32, Z. 28. Zu S. 4, Z. 27 ist das Englisch zweifelhaft; besser wäre „so that he might spend even the last hour —." Zu S. 5, Z. 23 ist die Ausdrucksweise schlecht. „Es" ist in einem solchen Fall regelmässig, und steht n i c h t für „sie". Die Absicht nämlich,, den Unterschied zwischen der englischen und deutschen Konstruktion hervorzuheben, hätte anders erreicht werden können. Zu S. 19, Z. 22 ist „durfte" nicht durch „was permitted", sondern durch „have been permitted" wiederzugeben. Zu S. 24, Z. 14 gibt „many" wieder falschen Sinn im Englischen, hauptsächlich durch Anklang an einen gewissen „Slang"-Ausdruck; zu ersetzen durch „frequent". Zu S. 32, Z. 11, drückt „vouchsafed" nicht den Sinn des Deutschen aus. Man sage lieber „guaranteed" oder „gave assurance"; oder viel besser, man ändere die ganze Konstruktion, z. B. „How was he to know that — — — ?"

Druckfehler erscheinen S. 9, Z. 6, eine, lies ein; S. 20, Z. 11, gerade, lies gerader; S. 26, Z. 27 (.), lies (,) am Ende der Zeile; Anm. zu S. 8, Z. 17 „page 5, line 6", lies „page 4, line 13"; Anm. zu S. 14, Z. 21 „)" am Ende überflüssig; Anm. zu S. 17, Z. 5 in den Klammern „13", lies „6". Die Orthographie basiert nach der Angabe im Vorwort auf der achten Auflage von Duden, doch steht durchweg „Niemand" statt „niemand" (vgl. S. 7, Z. 7).

Die biographische Einleitung bringt das Notwendige und an gewissen Stellen unnötig mehr, wie z. B. S. XI oben. Die Übungen nach den Anmerkungen sind gut, und meine Klasse hat sie mit Vorteil gebraucht. Ich sehe keinen Grund ein, warum die Zahlen der Seiten, worauf eine jede Übung basiert, nicht angegeben werden sollten.

Es ist wohl nicht zu stark, dies liederliche Arbeit zu nennen, und es ist schade um den schönen Text, der einen Humor besitzt wie wenige. Eben deshalb bin ich so sehr ins Einzelne gegangen, denn viele Lehrer, die diese Geschichte gern gebrauchen, werden mit dieser schlechten Ausgabe vorlieb nehmen müssen. Die einzige andere amerikanische Ausgabe, die von Sihler (A. B. C.), ist mit „Trost um Trost" zusammengebunden, das meiner Ansicht nach zu rein didaktisch ist, um interessante Klassenlektüre zu sein. Übrigens ist die Sihlersche Ausgabe hinsichtlich der Anmerkungen nicht viel besser daran als die besprochene, obwohl in anderer Weise.

Madison, Wis.

J. D. Deihl.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. E d w i n C. R o e d d e r, Ph. D., 1627 Jefferson St., Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die **allgemeine Pädagogik** und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an M a x G r i e b s c h, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monates in den Händen der Redaktion sein.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreibleseмethode .....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway Milwaukee, Wis.

Aus Nah und Fern.

Eine neue illustrierte deutsche Zeitschrift für Schüler des Deutschen.

Als Klassenlektüre in den besten Schulen jedes Staates eingeführt. Besonders geeignet für Schüler im zweiten und dritten Jahre.

Was wir bringen:

1) Nachrichten aus Deutschland, soweit sie für Studierende des Deutschen anregend sind.
2) Originalbeiträge über deutsche Sitten und Gebräuche.
3) Wissenschaftliche Nachrichten.
4) Auszüge aus den besten deutschen Zeitschriften, ernster und heiterer Art.
5) Reiseschilderungen aus Deutschland.
6) Kurze, einfach gehaltene Erzählungen.
7) Deutsch-englisches Wörterbuch.

Prof. Dr. A. R. Hohlfeld von der Universität Wisconsin schreibt uns:

„Wir werden jederzeit gern die von hier ausg henden Lehrer des Deutschen auf den pädagogischen Wert Ihres Blattes und seine vielseitige Verwendbarkeit aufmerksam machen."

November- und Januarhefte sind noch vorrätig.
Erscheint am 1. November, Januar, März und Mai.

Abonnementspreis 50c jährlich. Bei Mindestbestellung von 6 Abonnements 40c. — Einzelne Hefte 15c. Bei Mindestbezug von 6 Heften an eine Adresse 12c.

AUS NAH UND FERN

Francis W. Parker School Press, 330 Webster Ave., Chicago.

THROUGH the five centuries marking the evolution of the piano, no name has made so great impress, or has signified so much in the creation of the piano—the perfect instrument of music of modern times—as the name

STEINWAY

To own a Steinway is to possess the best.

UPRIGHT PIANOS from $550 UP

GRAND PIANOS from $750 UP

STEINWAY & SONS

STEINWAY HALL

107-109 East 14th Street, New York

Subway Express Station at the Door

N. Y. SCHOOLS ADOPT HÜHLSHOF'S MANUAL

Board of Education Decides to Use New Jenkins Method of Teaching German.

Official announcement has just been issued that John L. Hühlshof's new manual for teaching German will be used hereafter in New York's public schools.

This manual appears in two parts: the first demonstrates the practical applications of phonetics to classroom work and makes use of cognates for the students' memorizing, creating *Sprachgefühl:* the second is a reader graduated in advancement over the first.

It is published in cloth (price 35 cents and 45 cents respectively) by

William R. Jenkins Company,

48th Street and 6th Avenue, NEW YORK CITY.

Send for the Teacher's Edition.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.

Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches

in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von

Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in

Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XIII. **November 1912.** **Heft 9.**

Deutsch und Amerikanisch.

Ansprache an die deutschamerikanischen Lehrer im Musiksaal der Universität Breslau.

Von **Professor Dr. Kühnemann.***

Indem ich die hohe Ehre habe, Sie in diesem Festsaal im Namen unserer Universität zu begrüssen, fühle ich tief die ganze Bedeutung dieses Augenblicks. Dies, soviel ich sehe, ist das erstemal, dass eine grosse organisierte Gesellschaft von Amerikanern unser Breslau im fernsten Osten von Deutschland aufsucht. Jedenfalls geschieht es zum erstenmale mit der ernsten Absicht, einzudringen in deutsches Wesen und Leben und zu diesem Zweck auch unser Ostdeutschland zu verstehen. Dies ist denn auch das erstemal, dass unsere alte Stadt in unmittelbare Berührung kommt mit allen jenen Bewegungen, die unter dem Namen des Austau-

* Die Bedeutung der Deutschlandfahrt des Lehrerbundes ist durch niemanden so klar erfasst und dargelegt worden, als durch Herrn Professor Kühnemann in seiner hier wiedergegebenen Ansprache. Wir freuen uns daher, sie im Wortlaut unseren Lesern bieten zu können. Der Erstdruck befindet sich in der Wochenausgabe der Tägl. Rundschau (siehe XIII, 6, Seite 216 dieser Zeitschrift). D. R.

sches gehen mögen. Die Stadt als solche wird in diesen Kreis hineingezogen, nachdem unsere Universität stärker als irgendeine andere durch ihre Vertreter an der Arbeit des Austausches teilgenommen hat. Ich möchte in wenigen Worten den Sinn dieser Stunde auszusprechen suchen, die uns zusammenbringt.

Dass ich Sie hier erblicke, dass Sie, als wäre es das einfachste Ding der Welt, einmal beschlossen haben, die Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes in Deutschland abzuhalten, — wie ist das amerikanisch! Was ist Ihnen das grosse Wasser zwischen den beiden Kontinenten! Wirklich nur der kleine Teich, den Sie körperlich so leicht durchqueren, wie Ihre Gedanken ihn beständig überfliegen. Jeder gute Amerikaner weiss ja, dass Amerika im Sinne der Kultur nur ein vorgeschobenes Neu-Europa ist, dass die Wurzeln seiner Bildung sich hineinstrecken in den europäischen Boden und sich von europäischen Quellen nähren, — dass daher die Pilgerfahrt zu den europäischen Bildungsquellen eine Art Ehrenpflicht bleibt. *Sie* wissen es am besten, die Sie die Jugend zu lehren haben und um der geliebten Jugend willen sich selber frisch erhalten wollen durch einen tiefen Trunk an den Quellen Ihrer Bildung.

Amerikanisch ist auch die Zusammensetzung dieser Versammlung. In diesem Lehrerkreis überwiegen an Zahl bei weitem die Frauen. Das hat den einen oder anderen Beobachter in Deutschland verwundert, aber keinen, der Ihr Land kennt und mit Ihnen gelebt hat; denn dieser weiss: Erziehen und Unterrichten in Amerika ist wesentlich ein weibliches Geschäft. So hat es der Gang der amerikanischen Geschichte mit sich gebracht; der Charakter des Koloniallandes findet seinen bezeichnenden Ausdruck darin. Dort war ein riesiger Kontinent zu besiedeln und der Zivilisation zu unterwerfen. Alle Männerkräfte waren und sind bis heute auf den Kampf gestellt mit der Materie, mit Wäldern und Sümpfen, mit Bergen und Seen, mit Wilden und Tieren; die holden Dienste des Friedens, die Bildung des kommenden Geschlechts fiel in die Hand der Frauen. Sie gewannen dadurch eine Stellung im öffentlichen Leben ihres Volkes, die sie als Bildnerinnen für die Seele der Nation zu einer zentralen nationalen Macht und Lebenskraft macht. Es umkleidet sie in dem Land der schrankenlosen Freiheit eine Autorität, die sie auch mit den wilden Jungen Amerikas fertig werden lässt. Die Ritterlichkeit gegen die Frauen gehört zum Grundzug des amerikanischen Charakters schon in den Kindern.

Amerikanisch endlich und ein Vorwurf zugleich und Vorbild für Europa ist die Zusammensetzung Ihres Kreises, insofern sie Lehrer von allen Stufen des Unterrichtswesens umfasst. Volksschul- und Mittelschullehrer, Lehrer, wie wir es nennen würden, vom Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule, Lehrer vom College und Universität für

den sich in dem gleichen Verband zusammen. Der Glaube an die Bedeutung und an die Macht der Erziehung ist ja das eigentliche amerikanische Kredo und durchdringt dort alle Schichten. Alle Arbeiter aber an der Erziehung fühlen sich in dem gleichen Dienste, dem Dienste an der Jugend, zusammengehörig durch die gleiche heilige Aufgabe. Es ist der geistigste Ausdruck der Demokratie, die ja nicht auf der Überzeugung ruht, dass alle Menschen gleich sind, — denn diese ist einfach falsch, — sondern in dem Willen besteht, dass jede wirkliche Kraft die Möglichkeiten der vollen Entfaltung finden soll, und dass alles von gleicher Wichtigkeit ist, was dran arbeitet und dazu dient. In diesem Sinne des nationalen Dienstes für die Demokratie sind alle amerikanischen Lehrer eine Einheit, der Klassendienst findet keinen Eingang in die amerikanische Schule.

Sie alle aber sind gekommen — nicht in müssiger Neugier, nicht um eines Vergnügens willen, sondern in einer gemeinsamen Sehnsucht: nämlich das neue Deutschland kennen zu lernen und zu verstehen, — viele unter Ihnen, die von deutscher Herkunft sind, um alte Liebe zu erneuern, zu vertiefen, zu klären — alle, um aus wahrem Verständnis heraus das junge Amerika zu unterrichten. Was sie mit sich nehmen, wird in Hunderten, in Tausenden jener jungen Seelen lebendig werden, die die Zukunft bauen. Wie voller Verantwortung sind diese Stunden!

Wenigen von Ihnen wird ganz deutlich geworden sein, dass Sie soeben auf dem kurzem Wege vom Rathaus zur Universität durch unsere ganze Breslauer Geschichte gewandert sind. Das Rathaus steht da als ein stolzes Zeugnis mittelalterlichen deutschen Bürgerstolzes und mittelalterlicher deutscher Bürgerkultur — der Grenzdamm deutscher Männer gegen die gewaltige slawische Flut, das Ausfalltor deutschen Fleisses und deutschen Handels nicht nur in die slawische Welt, sondern in den ganzen Osten und Orient. Diese Stellung ist es ja, der Breslau — noch jetzt die zweitgrösste Stadt Preussens — zunächst seine Grösse verdankt. Hier in der Universität stehen Sie in einem alten Jesuitenkollegium. Es war ein Glied in jener stolzen Kette von Unterrichtsanstalten, mit der die Jesuiten, dieses Kriegsheer der Gegenreformation, dieser Katholizismus im Katholizismus, die christliche Welt umschlang, um die abgefallene für die alte Kirche zurückzuerobern. Die mächtigen Wände, dieser Saal in aller Pracht des 17. Jahrhunderts zeugen von der Entschlossenheit des Willens, der organisierenden Kraft, dem mächtigen Selbstbewusstsein der Väter. In diese Räume ist dann zu seltsamem Bündnis die moderne Universität hineingesetzt. Denn Breslau ist ja wie Berlin Schöpfung und Ausdruck des neuen Universitätsgedankens, gegründet im Jahre 1811, um dem niedergebrochenen Preussen an geistigen Kräften wieder zu erwerben, was es an physischen verloren hatte. Sie sind vorbeigegangen an dem Konviktsgebäude, in dem Henrik Steffens, Norweger von Geburt,

aber mit einem so gutem deutschen Herzen wie einer, in seinen Studenten die Begeisterung des Freiheitskampfes entflammte und jene Bewegung mitentschied, die Napoleon stürzte, Deutschland rettete und das begann und ermöglichte, was wir jetzt sind.

Breslau ist eng verwachsen mit der Geschichte der preussischen Könige, die den Aufstieg Preussens zur führenden Macht in Deutschland bezeichnen. Schlesien war das Lieblingsland Friedrichs des Grossen,—aus gutem Grunde, denn nicht nur hatte er es erobert, sondern er hatte in der Behauptung des eroberten Landes den Beruf Preussens zur Grossmacht erwiesen. In Breslau schlug für eine Zeit das Herz der vaterländischen Geschicke, ja der Geschicke Europas, als Friedrich Wilhelm III. von hier den Aufruf „An mein Volk" erliess. Es ist der grösste Tag in der Geschichte unserer Stadt. Wenn wir im nächsten Jahre zum Gedächtnis jener grossen Zeiten des Aufschwunges die Welt zur Jahrhundertfeier laden, hoffen wir, viele von Ihnen wiederzusehen, und viele Ihrer Landsleute neu zu begrüssen. Wir hoffen zu beweisen, dass der Geist jener Tage noch nicht erstorben ist, in denen ein Volk an seine Freiheit und Ehre sein Ganzes setzte. Von hier aus zog Wilhelm I. in den Krieg von 1866, in den Krieg, der es entschied, dass Deutschland unter Preussens Führung seine Einheit finden würde. Es sind die rechten Wendepunkte in dem Werdegang zur Grösse, mit denen Breslau verknüpft ist.

Fragen wir nun, was Sie von Ihrem Besuche mitnehmen mögen, so lässt sich das Breslauer Erlebnis nicht von Ihrer übrigen deutschen Pilgerfahrt trennen. Geht doch alles in einen einzigen Eindruck zusammen. Lassen Sie uns noch einmal anknüpfen an die Begründung der Universität, in deren Räumen wir stehen. Ist etwas Ähnliches vorgekommen bei einem anderen Volk? Ein Staat, der zerschmettert am Boden liegt und mühsam sich erheben will, beschafft zu seiner Kräftigung in erster Linie nicht Kanonen und Soldaten, sondern eine Universität, eine Stätte der höchsten wissenschaftlichen Forschung und Lehre. Der ganze Geist der deutschen Geschichte lebt darin. Immer galt dem Deutschen das Geistige für das, worauf es eigentlich ankommt. Um der Rettung des Gewissens willen setzte dies Volk in der Reformation beinah die nationale Existenz aufs Spiel. Das moderne deutsche Vaterlandsgefühl hat seine Wurzel in dem Stolz auf die geistigen Taten des Deutschtums. Ein Volk, das den „Faust", die Kritik der reinen Vernunft, die Dramen Schillers besass, verlangte auch nationale Stellung und Geltung unter den Völkern. Fichtes „Reden an die deutsche Nation" bezeichnen genau die Umsetzung der deutschen Bildungshöhe in nationalen Willen. Seiner Geltung unter den Völkern aber war sich Deutschland bewusst zunächst als die Lehrerin der Menschheit. Sie haben ja nun auf Ihrer Fahrt und besonders im industriellen Westen ein anderes Deutschland kennen gelernt, — die junge Riesin, die ihre Glieder reckt und ihre Hände ausbreitet nach der Macht

und dem Reichtum dieser Welt. Manchem schien vielleicht das alte trauliche Deutschland ganz verschwunden. Lassen Sie einen deutschen Mann vor Ihnen bekennen: so sehr wir die Notwendigkeit dieser neuen Entwicklung begreifen und wollen, doch halten wir für das, worauf es ankommt, dass Deutschland bleibe, was es war, und glauben, dass nur, wenn es bleibt, was es war, es Recht und Sinn hat, zu bleiben: das Land der höchsten und freiesten Menschheitsbildung und die Lehrerin derVölker. Dieses Land ist es auch, das Sie suchen, das Ihnen etwas bedeutet, und das ein Stück Ihres eigenen Lebens werden kann.

In diesem Lande hat sich der Vorgang abgespielt, auf den viele der besten Amerikaner blicken wie auf ein eigenes Ziel. Ich kann darüber sprechen aus eigener Lehrerfahrung an der Harvard-Universität. Wir Deutsche haben das Werden und Wachsen der jüngsten grossen Nationalliteratur in unserem klassischen Zeitalter erlebt, die als die jüngste die modernste und die Trägerin der Gedanken ist, von denen die heutige Menschheit lebt. Amerikaner folgen dieser Geschichte wie mit einer tiefen inneren Sehnsucht. Sie ersehnen als den höchsten Ausdruck des eigenen Wesens eine gleich grosse Geisteskultur der Dichtung und Philosophie. Denn nur das Volk, das seinem Kulturgedanken den Ausdruck schuf in dauernden Werken des Geistes, hat seine Grösse erwiesen und lebt unsterblich unter den Völkern.

Sie werden gepackt sein von dem Unterschied deutsch-europäischen und amerikanischen Wesens, den man mit einem Begriff aus der Landwirtschaft bezeichnen kann als den Unterschied intensiver and extensiver Kultur. In Amerika ist riesiges Neuland nur einstweilen der Zivilisation zu erschliessen. Daher der Geist des Vorwärtsdringens, der freudigen Erwartung, der Fröhlichkeit und gegenseitigen Lust aneinander, der Brüderlichkeit und Hoffnung, daher auch die Abwesenheit der tiefen und letzten Probleme in Seele und Leben. In Europa ist das bisschen Leben in der Enge mit verzweifelter Anstrengung zu behaupten: daher der Druck und das Misstrauen, daher aber auch die eiserne Disziplin, der wir — zumal in unseren Universitäten — jede Kraft unterwerfen, um sie zur höchsten Qualitätsarbeit zu bringen, die ihr möglich sein mag, und ihr durch ihre Unentbehrlichkeit ihr Leben zu sichern. Amerika wird die Disziplin bald gebrauchen. Die Zeiten, in denen das Schlagwort von den „unbegrenzten Möglichkeiten" eine Wahrheit schien, sind jetzt schon vorüber. Die schwersten Fragen der amerikanischen Entwicklung stehen vor der Tür. Sie verlangen eine neue Schulung.

Vor allem möchte das alte Vaterland den Deutschamerikanern unter Ihnen einen lange nachwirkenden Gruss mitgeben in ihrer Seele. Man spricht so leicht vom jungen Amerika, vom alten Deutschland. In Wahrheit aber sind ja wir Deutsche das jüngste Volk der Erde. Das neue Deutschland hat mit dem alten römischen Reich deutscher Nation nichts

gemein. Wir sind ganz Zukunft. Das neue Deutschland erst hat mit Bewusstsein auch die fernen Kinder in fremden Ländern als die seinen erkannt. Sogar Ihr Lehrerverband verdankt seine Entstehung dem neu erstandenen Vaterlande in seiner Macht, dem durch das junge Reich neu belebten deutschen Bewusstsein. So lange ist ihr Deutschtum den Deutschamerikanern ein Zwiespalt in der Seele gewesen. Die bange Frage lautete: Dürfen wir Deutsche bleiben, wenn wir gute Amerikaner sein wollen? Das Problem, dürfen wir sagen, ist jetzt gelöst. Hell soll Ihnen allen die Antwort klingen: der beste Deutsche ist auch der beste Amerikaner. Wie Sie Ihrem neuen Staat allein gehören mit Leib und Seele, so sollen Sie wissen, dass Sie für ihn um so wertvoller sind, je mehr Sie die beste deutsche Kultur, die grösste Tiefe und Fülle der deutschen Bildung in ihn hineinpflanzen. Auch in diesem Sinne ist es für Deutschland eine Lebensfrage, dass es seinem Kulturgedanken der besten Menschheitsbildung treu bleibe. Es kann Sie seelisch nur behalten, wenn es als geistiges Mutterland Ihnen die Kraft zu Ihrem besten Amerikanertum gibt. So ist es auch allein im Sinne der Idee Amerika, welche keine andere ist als die Bildung einer neuen befreiten Menschheit aus den besten Beständen der alten Nationen, die Erfüllung des Faustworts von dem freien Volk auf freiem Grunde. Diese Idee braucht also Deutschtum in seiner besten Kraft. Es ist Ihr höchster amerikanischer Patriotismus, in voller Freudigkeit deutsch zu sein. Nehmen Sie die Gewissheit mit: es gibt an der Ostgrenze des Reiches Menschen, welche wissen, dass ein Kapitel deutscher Heldengeschichte in Amerika spielt. Wir fühlen es, wir fühlen Sie als ein Kapitel der eigenen Geschichte.

Die Deutschamerikaner und wir mit Ihnen mögen in solchem Erlebnis den Beginn einer Entwicklung bilden, die unerhört ist in der gesamten Geschichte. Noch stehen die Völker einander wie die Wilden gegenüber. Die einfachsten Grundsätze des Rechts und der Liebe haben keinen Eingang gefunden in den Verkehr der Nationen. Hier könnte jene Entwicklung anfangen, ohne die es endlich kein Heil für die Menschheit gibt, — dass Völker als Völker einander lieben. Wo Menschen aufrichtig und ohne Zwiespalt sich zwei Völkern zugehörig fühlen, wachsen in ihnen die Völker in eine bessere Einheit der Liebe zusammen, zum Geiste einer Menschheit, die die Nationen nicht auslöscht, sondern in ihrer vollsten Kraft in sich aufnimmt.

So möchten wir in Ihrer Pilgerfahrt, die ein Zufall scheinen könnte, ein Stück weltgeschichtlichen Werdens und Wachsens sehen. In diesem Geiste seien Sie hier willkommen und nehmen Sie das Bewusstsein unserer Einheit und Liebe heim.

Die Körperpflege in den Vereinigten Staaten.

Von **E. Spanhoofd**, St. Paul's School, Concord. N. H.

Wer mit Amerikanern über Körperpflege spricht, dem wird es bald klar werden, dass sie dabei hauptsächlich an das Spiel im Freien denken — das Spiel im weitesten Sinne, wie es in der ersten Jugend, in den Schuljahren, an den Hochschulen und im Berufsleben, ja im hohen Alter getrieben werden kann — an das Kampfspiel wie Fussball und an das Wettspiel im Laufen, Springen, Werfen, Ringen oder Fechten. In einem amerikanischen Sachwörterbuche (The New International Encyclopedia, New York, Dodd, Mead & Co., 1903) werden alle diese Spiele in erster Linie als Mittel der körperlichen Erziehung aufgeführt, während das, was man in Deutschland unter Turnen versteht, einerseits nur als Notbehelf hingestellt wird, wo es für das Spiel an Raum und Zeit mangelt, andererseits als Vorbereitung auf das Spiel, um alle für dasselbe nötigen Muskelgruppen auszubilden. Im Turnen vermisst man das charakterbildende Element, das dem Spiele, besonders dem Spiele in Gruppen oder Mannschaften in hohem Grade zugeschrieben wird.

Zweifelsohne stammt diese Auffassung aus England. Die andere dagegen, der man immer wieder begegnet, dass alle körperliche Übung durchaus freiwillig, wenigstens frei von allem äusseren Zwange geschehen muss, entspringt der praktischen Überlegung, dass aller Zwang Unlust erregt und dass nur das die erstrebte nachhaltende Wirkung ausübt, was mit Lust und Liebe erlernt und betrieben wird. Die Einsicht ferner, dass der Erwerb von Gesundheit und Körperkraft allein kein genügender Beweggrund zu gymnastischen Übungen sein kann, sondern dass es der stärkeren Triebfeder des Wetteifers und des Wettbewerbes bedarf, um die besten und anhaltendsten Resultate zu erzielen, hat dazu beigetragen, diese doppelte Auffassung der Körperpflege als eines Spiels und einer freiwilligen Übung in allen Kreisen der Bevölkerung zu verbreiten.

Geschichtlich betrachtet, datiert die bewusst betriebene Leibeszucht in den Vereinigten Staaten eigentlich erst vom Ende des Bürgerkrieges. Drei Deutsche, Carl Beck, Carl Follen und Franz Lieber, alle drei begeisterte Anhänger Ludwig Jahns, hatten zwar in den 20er Jahren des vorigen Jahrhunderts versucht, das deutsche Turnen einzuführen. Ihre anfangs zu schönen Hoffnungen berechtigten Erfolge waren aber später im Sande verlaufen und man kann wohl sagen, dass kurz vor dem Bürgerkriege die Leibeszucht ihren Tiefstand erreicht hatte.

Die ersten Ansiedler des Landes waren meist widerstandsfähige, kräftige Menschen gewesen, da nur solche die Strapazen und Mühseligkeiten des Pionierlebens auf sich nehmen konnten. Die Kämpfe, welche diese früheren Einwanderer mit den Indianern zu bestehen hatten, die harte Arbeit, welche mit der Urbarmachung der Felder und Wälder verbunden war, die Entbehrungen, welche die zum Lebensunterhalte nötige Jagd ihnen auferlegte, alles stählte den Körper, schärfte die Sinne und den Geist und sammelte eine reiche Erbschaft, welche mehrere Generationen mit Körperkraft und Sinnesschärfe versorgte, besonders da dieselben Zustände sich bei jedem Schritte wiederholten, den die Besiedelung des Landes nach dem Westen zu machte. Wo die Zustände sich aber änderten, da, wo die Bevölkerung sich der Industrie zuwandte und vom Lande in die Städte zu ziehen begann, da zeigte sich das von den Vorfahren Ererbte bald als ungenügend.

Im Unabhängigkeitskriege, also am Ende des achtzehnten Jahrhunderts, konnte noch das ganze Volk die Waffen ergreifen und durch Kraft und Ausdauer die an Kriegszucht entschieden überlegenen Engländer besiegen. Beim Ausbruche des Bürgerkrieges dagegen, keine drei Generationen später, musste man von den ausgehobenen Mannschaften fast die Hälfte als untauglich entlassen, ein Übelstand, der um so schwerer empfunden wurde, weil man sah, wie in den Südstaaten, wo man noch den Landbau als Beruf, die Jagd, den Fischfang und das Reiten als Vergnügen betrieb, fast die ganze männliche Bevölkerung den Heeren einverleibt werden konnte. Es war daher nur natürlich, dass man sich nach diesen Erfahrungen des Bürgerkrieges mit grossem Eifer der Ausbildung des Körpers zuwandte. Die wieder neu einsetzende Einwanderung half dabei mit, so dass an der Entwicklung der amerikanischen Körperpflege die meisten Nationen Europas teilgenommen haben.

Mit den Sitten und Überlieferungen der Heimat brachten die Einwanderer auch die Art der Körperzucht, die sie zuhause gelernt und geübt hatten. So brachten die Deutschen ihre Turnvereine mit ihrem Gerätturnen, die Engländer das Rudern, Cricket, Tennis, Fussball und athletische Spiele; die Irländer ihr Hockey und ihre Vorliebe für den Faust- und Ringkampf. Die Schotten ihr Golf und ihre kadelonischen Spiele; die Schweden ihre Freiübungen und die Franzosen und Italiener ihre verschiedenen Fecht- und Tanzschulen. Amerika selbst hat zu diesem Schatz an Spielen und Körperübungen nur das schon von den Indianern gespielte Lakrosse beigetragen, wenn man nicht auch das beliebte Lagerleben (camp life) dazu zählen will, das sich aus der Zeit der Pioniere und Trapper in unsere hochzivilisierten Verhältnisse hineingerettet und sich denselben in mannigfacher Weise angepasst hat.

Dabei ist im Auge zu behalten, dass alles dies nicht einfach übernommen, sondern stets in besonderer Weise verändert und ausgebildet worden

ist. Es ist schon vielfach die Frage erörtert worden, ob den Bewohnern der Vereinigten Staaten, die aus aller Herren Ländern stammen und noch stetig von dort her vermehrt werden, überhaupt ein Nationalcharakter zugeschrieben werden könne. Diese Frage muss aber für den als gelöst erscheinen, der beobachtet, mit welchem sicheren Rasseninstinkte das amerikanische Volk sich den verschiedenen Betätigungen der europäischen Körperzucht gegenüber verhält. Das englische Cricketspiel hat man ganz fallen lassen; es wird nur von eingewanderten Engländern gespielt. Dem amerikanischen Volkscharakter liegt es einfach nicht; es ist dem nach Abwechslung strebenden und auf eine schnelle Entscheidung dringenden Amerikaner zu eintönig und zu langatmig. Als Ersatz hat man das dem Volkscharakter wunderbar angepasste Baseball aus einem einfacheren Ballspiel, das ähnlich auch von der deutschen Jugend gespielt wird, herausgebildet. Auch das englische Fussballspiel hat sich in solcher Weise verändert, dass ein Engländer darin nur entfernte Spuren des in Rugby beliebten Ballspieles erkennen kann. Auch im athletischen Sport wenden sich die Amerikaner mit Vorliebe den kurzen Schnellläufen, dem Springen, Werfen und anderen Übungen zu, bei denen es auf eine kurze, geschickte, schnell zum Siege führende Anstrengung ankommt; in den Dauerläufen und anderen Ausdauer voraussetzenden Übungen werden sie meistens von den geduldigeren Engländern besiegt. Im Rudern haben die Amerikaner auch ihre eigene Technik ausgebildet und ihre Boote nach eigenen Ideen gebaut. Selbst im Tennis und Golf sind bei Festsetzung der internationalen Spielregeln amerikanische Ideen von Einfluss gewesen.

Wie nun alle Nationen Europas die Entwicklung der Körperpflege in den Vereinigten Staaten beeinflusst haben, so werden dann alle ihrerseits von dem amerikanischen Nationalcharakter beeinflusst und geben sich bald mit ganz amerikanischer Vorliebe der Ausübung des Spieles hin. Unter den bekannten Baseballspielern findet man Namen aller Nationalitäten: Lajoie, San Gallo, Sheehan und Schultze. Unter den Athleten, die in diesem Jahre in Stockholm für die athletische Ehre der Vereinigten Staaten eingetreten sind, befinden sich Angelsachsen, Irländer, Deutsche, Skandinavier, Slaven, Indianer und Neger, so dass es kaum eine Übertreibung ist, zu sagen, wie es neulich eine amerikanische Zeitung (The Nation, June 1912) tat, dass der Spielplatz vielleicht mehr als die Schule dazu beiträgt, die Kinder der Einwanderer zu amerikanischen Bürgern zu erziehen.

Trotz dieser grossen Vorliebe für das Spiel, wäre es falsch zu verkennen, dass das deutsche Turnen auf den Betrieb der Körperpflege in den Vereinigten Staaten einen grossen Einfluss ausgeübt hat. In den langen Wintermonaten, bei schlechtem Wetter überhaupt und da, wo es wie so oft in grossen Städten an Spielplätzen fehlt, bietet sich das Tur-

nen als einzige Art der Leibesübung dar und es nehmen sich ausser den Schulen viele Vereine desselben an, ausser dem deutschen Turnerbunde, besonders der christliche Jünglingsverein. Im Jahre 1910 konnte der Turnerbund mit Stolz auf 52 Städte deuten, in denen die Einführung des Turnunterrichts mit Sicherheit auf die Bestrebungen des Bundes zurückgeführt werden konnte. Diese Städte hatten zusammen eine Einwohnerzahl von über 16 Millionen und enthielten über zwei Millionen Kinder im schulpflichtigen Alter und der Unterricht wurde von 352 Lehrern beaufsichtigt. Von diesen 52 Städten werden 41 mit 323 Turnhallen und 33 mit 527 Spielplätzen angeführt. Von den christlichen Jünglingsvereinen meldeten sich im vorigen Jahre 829 als mit Turnhallen versehen, in denen allen das Turnen nach deutscher Weise betrieben wird. Ausserdem sind alle Universitäten, Colleges und grössere Schulen mit Turnhallen versehen, denn es ist dem praktischen Amerikaner nicht entgangen, dass die deutsche Turnerei den Durchschnitt der körperlichen Entwicklung erhöht und er benutzt sie geschickt dazu, die durch gewisse Spiele bewirkte einseitige Ausbildung bestimmter Muskelgruppen richtig zu stellen. Aber im grossen und ganzen findet er am Turnen keinen Geschmack. Vielleicht erfindet er noch eine Manier der Ausführung solcher Übungen, die seinem Charakter besser zusagt, als die in Deutschland ausgebildete Handhabung derselben. Auf jeden Fall zieht er es vor, den Spielbetrieb der Jugend auszubilden, da die Spiele weit über die Schuljahre hinaus auf Körper und Geist einen günstigen Einfluss zu üben fortfahren. Es ist nicht nötig, sagt ein amerikanischer Schulmann (der Superintendent des öffentlichen Unterrichts von N. H.), die Theorie des erziehlichen Wertes der Spiele auseinander zu setzen. Es genüge, zu sagen, dass von Psychologen als erzieherischer Grundsatz festgestellt ist, dass das Spiel einen sehr wichtigen Teil hat an der moralischen und körperlichen Erziehung. Jeder Spieltrieb, der in der Entstehungsperiode nicht befriedigt wird, trägt zur Schwächung eines körperlichen oder geistigen Organes bei, das in späteren Jahren oft krankhaft entwickelt wird.

Es wird uns daher nicht Wunder nehmen, wenn wir sehen, dass der amerikanische Turnlehrer seine Hauptarbeit nicht in den Schulstunden, sondern ausserhalb der Schulzeit verrichtet. In den Freistunden, an den freien Sonnabenden, in den Ferien leitet er die Spiele, ordnet Wettspiele an oder unterrichtet die Jugend in der geschickten Ausführung derselben. Alle nationalen Festtage, z. B. der 4. Juli oder Washingtons Geburtstag werden von der Jugend durch Wettkämpfe und Wettspiele gefeiert. In diesen Bemühungen stehen aber die von der Schulbehörde zur Aufsicht der Körperpflege angestellten oder zeitweilig damit beauftragten Lehrer nicht allein. Dass da, wo die Schul-Turnhallen und Spielplätze nicht ausreichen, die öffentlichen Anlagen mit ihren weiten Rasenflächen zur Verfügung stehen, scheint selbstverständlich. Schon lange haben die

Städte der Jugend freie Schwimmbäder zur Verfügung gestellt und jetzt fängt man an, mit grossen Kosten in den volkreichen Stadtteilen Spielplätze für Gross und Klein anzulegen, die nicht nur mit ausgiebigem Turngerät versehen sind, sondern auch genügend Raum zu Wettläufen, zum Radfahren u. dgl. besitzen. Wo die städtischen Einrichtungen nicht auszureichen scheinen, da treten Wohltätigkeitsvereine in die Bresche. Allen diesen Vereinen voran in der Sorge für eine gesunde Körperpflege steht der christliche Jünglingsverein, der in allen, selbst kleinen Orten des Landes durch Zweigvereine vertreten ist. Von diesen haben fast alle Spielplätze, die meisten sogar sehr gut eingerichtete Turnhallen. Diesem Umstande ist sogar wohl die geringe Zahl der Schulturnhallen zuzuschreiben, denn natürlich steht die Halle des christl. Jünglingsvereins der Schuljugend stets gegen geringen Entgelt zur Verfügung. Es gibt nahezu 2000 solcher Vereine in den Vereinigten Staaten und jeden derselben kann man als Mittelpunkt athletischer Bestrebungen ansehen, denn diese werden von allen als Hauptmittel benützt, die Jugend an sich heranzuziehen.

Wie werden nun die einzelnen Spiele bewertet? Da ist vor allem zu bemerken, dass den auf persönlicher Gegnerschaft beruhenden Kampfspielen entschieden der Vorzug vor den einfachen Wettspielen gegeben wird, ebenso entschieden werden die im Freien auszuübenden Spiele denen vorgezogen, die unter Dach und Fach gespielt werden und endlich werden die Spiele entschieden bevorzugt, die länger im Leben gespielt werden können.

Am Tennis und Golf schätzt man besonders, dass sie von beiden Geschlechtern bis weit über die Mitte des Lebens hinaus gespielt werden können. Behaupten doch begeisterte Golfspieler, dass das wunderbare Zusammenwirken aller Sinne, Nerven und Muskeln, welche ihr Lieblingsspiel erfordert und erzielt, es unmöglich mache, alt zu werden; jedenfalls ist es keine Seltenheit, einen alten Herrn von 70 Jahren noch sehr anständig Golf spielen zu sehen. Ausserdem können Tennis und Golf zu allen Jahreszeiten, wo man überhaupt einen Schläger handhaben kann, gespielt werden. Leider sind sie kostspielig und stehen eigentlich nur den bemittelten Klassen offen.

Für die Allgemeinheit kommen demnach je nach der Jahreszeit das Fussballspiel, das Eishockey, das Korbballspiel und das Baseballspiel in Betracht.

Von diesen kann Eishockey natürlich nur im Winter und auch dann nur da gespielt werden, wo man sich schneefreies Eis verschaffen kann. Als Notbehelf spielt man dann Korbball in geschlossenen Räumen, kommt aber allmählich mehr und mehr davon ab, da das Spielen eines so lebhaften Spieles in nichts weniger als staubfreien Räumen der Gesundheit natürlich mehr schädlich als zuträglich ist.

Fussball kann dagegen in den meisten Teilen des Landes vom September bis Ende November gespielt werden. Wie Baseball von der grossen Masse des Volkes, so wird Fussball von den Kennern geschätzt. Als Kampfspiel, in dem die Spieler sich unter der einheitlichen Leitung eines Führers als persönliche Gegner gegenüberstehen, vereinigt dieses Spiel in sich alle die Eigenschaften, welche der Angelsachse an einem guten Spiele schätzt. Der eine lernt befehlen, der andere gehorchen, beide lernen schnell eine Entscheidung treffen und dieselbe augenblicklich ausführen. Selbstbeherrschung wird von allen gefordert sowohl in der Behandlung des Gegners, der wohl bekämpft aber nicht beschädigt werden soll, als auch in der Unterdrückung der Zornausbrüche, selbst wenn der Gegner es an Schonung fehlen lassen sollte, denn durch Zorn oder gar Wut darf dem Geiste nicht der klare Blick genommen werden. Ich habe schon bemerkt, dass sich das Fussballspiel in den Vereinigten Staaten in einer besonderen Form entwickelt hat und zwar so, dass das amerikanische Spiel regelrecht eigentlich nur im Alter von 18—25 Jahren gespielt werden kann. Was jüngere Knaben spielen, obgleich keine verächtliche Leistung, ist eigentlich nur spielende Vorbereitung auf die ernsthafte Ausübung im College und auf der Universität und deshalb auch nicht mit den Gefahren an Leib und Leben verbunden, von denen die Zeitungen oft solch schauerliche Geschichten erzählen. Das eigentliche Fussball ist nur ein Spiel für Studenten und auch da nur für solche, die sich durch Gesundheit, Körperkraft und Ausdauer auszeichnen. Es ist ein Spiel, das unbedingt in ein brutales Gefecht ausarten würde, wenn die Spielenden nicht eben ausser diesen physischen Eigenschaften auch die moralischen Vorteile der Selbstbeherrschung und der Schonung des Gegners besässen. Eben deswegen wird das Spiel sehr hoch geschätzt und zu den grossen Spielen zwischen den verschiedenen Universitäten finden sich oft 40—50,000 Zuschauer ein, die die Wechselfälle des Spieles mit atemloser Spannung verfolgen. 22 Spieler und 40,000 Zuschauer, das scheint ein arges Missverhältnis. Man muss aber im Auge behalten, dass ein solches Kampfspiel nur die Krone des Ganzen ist und dass überall im Lande tausende von Spielern sich darauf vorbereiten. So wurde von den Zeitungen berichtet, dass die Athleten, welche sich an den Olympischen Spielen in Stockholm beteiligten, aus 40,000, die sich darauf vorbereitet hatten, ausgewählt wurden.

Doch jetzt zum Baseballspiel, dem Nationalspiel, wie es die Amerikaner gern nennen. Es wird vom April bis Ende September gespielt und kann vom 14. bis zum 50. Lebensjahre gespielt werden. Man rühmt ihm nach, dass es nicht nur ein gutes Spiel, sondern auch ein ausgezeichnetes Schaupsiel ist, so dass Spieler und Zuschauer zugleich auf ihre Rechnung kommen. Jedenfalls ist es voller Abwechslung; es geschieht immer etwas und was geschieht, zeichnet sich durch geschicktes Zusammenspiel

der Parteien, geschicktes Werfen, Schlagen und Fangen des Balles, geschicktes Laufen, überhaupt durch eine Geschicklichkeit aus, die dem Amerikaner überall und immer gefällt. Ausserdem hat es den Vorteil, dass es schnell zum Ziele führt. In weniger als anderthalb Stunden werden die meisten Spiele entschieden. Da es nicht, wie das Fussballspiel auf persönlicher Gegnerschaft, sondern vielmehr auf eine Gegenüberstellung der Geschicklichkeit der beiden Parteien beruht, so eignet es sich ganz besonders zur berufsmässigen Ausübung. Von berufsmässigen Spielern werden in den grösseren Städten den ganzen Sommer hindurch fast täglich Musterspiele vorgeführt, zu denen sich oft 20 bis 30,000 Zuschauer einfinden. Auch hier wieder der Gegensatz zwischen den wenigen Spielern und den vielen Zuschauern. Doch hier liegt die Sache so, dass jeder Zuschauer auch einmal selbst gespielt hat und auch wieder spielen wird. Es ist erstaunlich, wie viel Baseball im ganzen Lande gespielt wird, besonders von der Jugend. Auf jedem freien Platze sieht man sie sich in diesem Spiele üben. Ball und Schläger, obgleich, wie es sich für den Wettbetrieb des Spieles gehört, nach Schwere und Grösse genau geregelt, lassen sich leicht beschaffen, so dass der Kostenpunkt der weiteren Verbreitung desselben nichts entgegensetzt. Die nötigen neun Spieler finden sich leicht zusammen, die mit einer anderen gleichalterigen Neunermannschaft Spiele festsetzen, die siegende Partei sieht sich bald nach ebenbürtigen Gegnern um, und so bilden sich in jeder kleinen Ortschaft bald Verbände, innerhalb deren eine Reihe dieser Wettspiele abgespielt wird. Dann wird zwischen benachbarten Ortschaften um die Meisterschaft gespielt, ebenso zwischen benachbarten Distrikten, dann zwischen benachbarten Staaten und so weiter. Es ist ersichtlich, dass dabei während der Spielzeit eine schier unendliche Anzahl von Wettspielen herauskommt.

Nach dem Gesagten wird man es erklärlich finden, dass der Amerikaner bei dem Worte „Körperpflege“ hauptsächlich ans Spiel denkt. Ich habe nun nicht versucht, meinen Gegenstand anders als vom Standpunkte eines Schulmannes zu betrachten, denn die Schule, besonders die Mittelschule hat die Pflicht, den Grund zu legen für die Gesundheit und Körperkraft, deren das spätere Leben nicht entraten kann, sowie für die Liebe zu körperlichen Übungen, die uns im anspruchsvollen Berufsleben zur Erhaltung dieser unschätzbaren Güter anspornt. Zudem ist sich die Schule wohl bewusst, dass sie durch Förderung des Spieltriebes die vielerlei sittlichen Gefahren, welche die heranwachsende Jugend bedrohen, am besten bekämpfen kann. Unter diesem Gesichtspunkte ist es ihre Pflicht, alle ihre Kraft daran zu setzen, das Schulspiel so zu leiten, dass es möglichst frei bleibt von den Auswüchsen, Übeln und Fehlern, die sich in den Betrieb desselben einzuschleichen drohen.

Welches sind denn nun die Übel, die sich besonders bemerkbar machen?

Erstens. Die Übertreibung. Man muss nicht vergessen, dass diese ganze Bewegung noch jung ist; wie wir gesehen haben, erst seit dem Bürgerkriege ins Leben gesprungen ist. Vor jenem Zeitpunkte vernachlässigte man entschieden die Ausbildung des Körpers. Kein Wunder, dass, von der älteren Generation, die diesen Mangel lebhaft fühlte, angespornt, die Jugend zum andern Extrem überging und die Pflege der Körperfähigkeiten gegenüber denen des Geistes entschieden übertrieb. Diese Übertreibung ist denn auch immer lebhaft beklagt worden, freilich vergebens, solange noch eine gewisse Berechtigung dazu in der geschwächten Widerstandskraft der älteren Generation vorhanden war. Wer die Sache aber mit unbefangenen Augen betrachtet, der kann schon jetzt Zeichen sehen, welche andeuten, dass sich das richtige Gleichgewicht zwischen den Ansprüchen des Körpers und Geistes bald herstellen wird.

Zweitens: Es liegt auf der Hand, dass viele der sittlichen Eigenschaften, welche wir als Folgen eines gut geordneten Wett- und Kampfspieles erwähnt haben, bei fehlender oder unweiser Leitung in ihr Gegenteil umschlagen können. Der Wunsch, zu *gewinnen,* der den Spieler zur Aufbietung seiner besten Kräfte, zu selbstloser Unterordnung unter einen Führer, zu anstrengender, aufopferungsvoller Vorbereitung für das Spiel antreibt, kann dann z uunsauberem Wettbewerb, betrügerischem Spiel und brutaler Behandlung des Gegners führen. Mit anderen Worten, der sportmässige Betrieb des Spieles kann mehr oder weniger unter den Einfluss der Berufsathletik kommen. Natürlich ist diese in den Vereinigten Staaten sehr ausgebildet, jede Art der Gymnastik, die sich als Schauspiel verwerten lässt, findet ihre berufsmässigen Ausüber. Beim Tennis, Hockey, Golf macht sich das wenig bemerkbar, beim Fussball würde eine berufsmässige Ausbildung bald zu den brutalsten Gladiatorenspielen führen; dagegen ist das Nationalspiel, das Baseball, besonders zu Schaustellungen geeignet. Wir haben ja schon gesehen, dass die Zahl der Zuschauer oft 40,000 übersteigt. An und für sich ist das kein Übel; es wird aber eines dadurch, dass der Geist der berufsmässigen Ausübung, der sich in unehrlichem, unbilligem Spielen äussert und der rohe Ton der berufsmässigen Spieler, der sich oft in Einschüchterung des Gegners durch lautes Schreien äussert, in die Kreise der Liebhaber des Spieles eindringt. Dies ist wohl der grösste Übelstand, mit dem die Schule zu kämpfen hat.

Drittens: Der intensive Wettbewerb zwischen Klub und Klub, Stadt und Stadt, Schule und Schule, College und College führt dazu, dass der Erfolg des Spiels zum Gegenstande einer Wette gemacht wird. Dieses Wetten droht fast zu einem Nationallaster zu werden.

Viertens: Da alle diese Spiele auf das Gewinnen der Meisterschaft in einem grösseren oder kleineren Bezirke hinauslaufen, so geht oft alles

Bemühen auf die Bildung einer einzigen Mannschaft aus, von deren Erfolg im Spiel die Ehre des Bezirkes, Verbandes oder der Schule abzuhängen scheint. Da stellt sich dann der Übelstand heraus, dass das Interesse sich derartig auf diese eine Mannschaft konzentriert, dass alle übrigen selbst zu spielen aufhören, und sich mit Zuschauen, Kritisieren und Beifallrufen begnügen. Der Körperzucht dient dies Missverhältnis zwischen der Zahl der Spieler und Zuschauer natürlich durchaus nicht, besonders nicht auf den Schulen, wo die tägliche Körperübung gewissermassen Lebensbedingung ist.

Man verkennt nun in den Vereinigten Staaten diese Übelstände und Auswüchse durchaus nicht und sucht sie durch weise Leitung zu beseitigen. Glücklicherweise fehlt es an dieser selten, da sich der erwachsene Teil der Bevölkerung zu sehr für das Spiel interessiert, um die Jugend dabei je ganz sich selbst zu überlassen. Besonders die Schule muss sich mit diesen Übelständen abzufinden suchen, sie muss das Gleichgewicht zwischen geistiger und körperlicher Entwicklung zu bewahren suchen, sie muss alles, was an die Berufsathletik erinnert, fern halten, das Wetten unterdrücken und eine möglichst allgemeine Beteiligung am Spiel herbeizuführen suchen.

Wenn man nun am Spiel, als am Hauptmittel der Leibeszucht und an der freiwilligen Ausübung desselben festhält, so ist die möglichst allgemeine Beteiligung der Schüler für die Schule allerdings ein Problem, das nicht gar so leicht zu lösen ist. Eine zwangsweise Beteiligung am Spiel hält man wohl im allgemeinen für einen Widersinn, denn es ist ja gerade die Lust am Spiele, welche man anerziehen will und Zwang hat wohl nie und nirgends anderes als Unlust hervorgebracht.

Man hat nun Vieles versucht, dieses Problem zu lösen und von diesen Versuchen ist wohl keiner so günstig ausgefallen, als die Art des Spielbetriebs an der St. Paulsschule in Concord, N. H. Diese Schule wurde noch vor dem Bürgerkriege mit der besonderen Absicht gegründet, die Körperpflege nicht, wie es damals an Schulen üblich war, zu vernachlässigen. Sie stand also in den ersten Jahren ihres Bestehens in ihren athletischen Bestrebungen so ziemlich allein, sonst wäre auch sie wohl in den Wirbel des allgemeinen Wettbewerbes zwischen den Schulen hineingezogen worden. Als dieser jedoch einsetzte, hatte sie schon länger als zehn Jahre Zeit gehabt, ihr eigenes System auszubilden. Dieses besteht nun, kurz gesagt, darin, dass durch Bildung mehrerer athletischer Klubs ein Wettbewerb innerhalb der Schule möglich gemacht wird, und zwar nach dem Grundsatze vollständiger Freiwilligkeit ohne Anwendung irgendwelchen Zwanges.

Meinen deutschen Zuhörern wird diese Lösung der Schwierigkeit höchst einfach und natürlich erscheinen. Amerikanische Kollegen haben mir aber oft ihre Verwunderung ausgesprochen, dass dieser innere Wett-

bewerb allein ein genügender Ansporn zur Beteiligung am Spiele sein könne. An den hochgespannten Betrieb der Spiele an anderen Schulen gewöhnt, können Sie sich die ruhigere Auffassung der St. Pauls-Schule kaum vorstellen. Dass diese aber genügt, davon kann man sich an jedem freien Nachmittage überzeugen. Es ist nämlich Tatsache, dass bei gutem Wetter mit sehr wenigen Ausnahmen alle und bei schlechtem Wetter die meisten Schüler der Anstalt auf den Spielplätzen zu finden sind und auch *spielen*. Was das sagen will, versteht man erst, wenn man sich an das Wort jenes deutschen Lehrers in England erinnert, der sagte, dass dort die Arbeit als Spiel, das Spiel aber als Arbeit betrieben werde.

Am Anfange jeden Schuljahres werden alle neu eintretenden Schüler nach Alter und körperlicher Entwicklung gleichmässig auf die drei athletischen Klubs und auf die beiden Ruderklubs verteilt. Die Gefahr, ein übertriebenes Gefühl der Gegnerschaft zwischen den Klubs hervorzurufen, ist dadurch vermieden, dass Mitglieder derselben Klasse, Bewohner desselben Schlafsaals, desselben Zimmers sehr oft verschiedenen Klubs angehören. Der Umstand, dass es nur zwei Ruderklubs gibt, hat denselben Vorteil, indem die Mitgliedschaft der fünf Klubs sich durchaus nicht deckt, so dass ein Knabe den Gegner im Fussballspiel vielleicht als Mitglied seiner Rudermannschaft wiederfindet.

Im Grossen und Ganzen stehen sich die verschiedenen Klubs völlig gleich an Zahl und Material gegenüber und jeder kann mit dem Gefühle, dass auch ihm der Sieg winkt, mit den anderen um die Wette spielen und kämpfen, besonders da in jedem Klub die einzelnen Mannschaften wieder nach der Spieltüchtigkeit gebildet und nur mit den gleichwertigen Mannschaften der anderen in Wettbewerb treten.

Jeder Klub sucht so viele seiner Mitglieder wie möglich ins Feld zu stellen. Als es im vorigen Herbst dem einen gelungen war, beim Fussballspiel sieben Elfermannschaften auf die Beine zu bringen, da ruhten die anderen nicht, bis auch sie 77 Spieler zusammengebracht hatten. Es nahmen also im ganzen von den 340 Zöglingen der Schule mindestens 231 in 21 Mannschaften am Fussballspiel teil. Was das sagen will, kann nur der begreifen, der sie jeden Nachmittag bei schlechtem, sowie bei gutem Wetter, an kalten, sowie an heissen Tagen, bei Regen und Schnee sowohl, wie bei Sonnenschein unter Leitung ihrer Führer zum Üben oder zum Kampf auf die Spielplätze hat ziehen sehen. Später beim Eishockey gelang es jedem Klub, zehn Siebnermannschaften zu bilden; es spielten also während der drei Wintermonate über 210 Knaben an jedem Nachmittage Hockey. Und im Frühjahr, als das Rudern begann, stellten die beiden Ruderklubs je fünf Achtermannschaften, was mit den Steurern gegen 90 Ruderer ausmachte, die sich jeden Nachmittag bei aller Art Wetter auf die jährlich im Juni stattfindenden Ruderwettfahrten vorbereiteten. Wer da weiss, wie viel wirklich schwere Arbeit zur vollkommenen Ausbildung

im Fussball, Hockey, Baseball und Rudern erforderlich ist, wird einwerfen, dass so viel Ausdauer nicht ohne Zwang erreicht werden kann. Freilich nicht, aber der Zwang geht nicht von der Schulleitung aus—da würde er gewiss als brutaler Eingriff in das persönliche Selbstbestimmungsrecht empfunden,—sondern von der Liebe zum Sport und wo diese widrigen Umständen nicht Stand halten würde, von der Autorität der Anführer, also der Mitschüler selbst, und von dem Gemeinsinn, der sich in diesem Falle im Klubgeist verkörpert.

Natürlich hält sich die Lehrerschaft dieser Spieltätigkeit durchaus nicht fern. An den eigentlichen Wettspielen nehmen die Lehrer allerdings nicht teil, aber bei den Vorübungen machen sie als Berater, Warner, Mitspieler immer mit. Dies macht die Anstellung berufsmässig ausgebildeter Spieler als Lehrer unnötig und sorgt für eine natürliche, unauffällige Beaufsichtigung der Spielplätze. Die äussere Anordnung der Spiele liegt unter Beirat der Schulleitung ganz in den Händen der Schüler. Diese bilden in ihrer Gesamtheit den sogenannten athletischen Verein, der zu Anfang des Schuljahres einen Ausschuss erwählt. Und dieser ordnet die Wettspiele so an, dass jede Mannschaft mit der ihr gleichwertigen um die Meisterschaft spielt, bestimmt die zu erlangenden Preise und Ehrungen und hat im allgemeinen die Leitung auch aller anderen Spiele und athletischen Übungen in Händen, denn es wird natürlich auch Tennis und Golf gespielt, es finden Dauerläufe über Feld statt usw. usw. Knaben, welche sich der straffen Manneszucht dieser Gruppenspiele nicht anzupassen vermögen, betätigen ihren Spieltrieb je nach der Jahreszeit in Tennis, Golf, Kanufahren, Rodeln, Schneeschuhlaufen oder athletischen Übungen wie Laufen, Springen, Werfen im Freien oder in der Turnhalle. Es wird jedoch die Zahl derer, die sich von den Hauptsports ausschliessen wollen oder müssen, zu keiner Zeit an die hundert heranreichen. Zu bemerken ist noch, dass die Benützung der Turnhalle zu gymnastischen und turnerischen Übungen sich auf einige Wochen beschränkt, seitdem man gelernt hat, das vom Klima reichlich gelieferte Eis von dem ebenso reichlich fallenden Schnee frei zu halten, so dass den Spielern fast hundert Tage in jedem Winter zum Schlittschuhlaufen zur Verfügung stehen.

Man wird mir also zugestehen, dass es der St. Pauls-Schule gelungen ist, ohne Zwang eine fast allgemeine Beteiligung am Spiel erzielt zu haben und zwar durch das sehr einfache Mittel des Wettbewerbes innerhalb der Schule statt mit anderen Schulen. Diesem letzten Umstande entspringen dann noch einige andere Vorzüge, die ich hier noch hervorheben möchte.

Erstens führt die persönliche Gegnerschaft, welche das Fussball- und Hockeyspiel charakterisiert, anderswo leicht zu sconungsloser Behandlung des Gegners, welcher beinahe als Feind angesehen wird, während sie sich

hier bei dem freundschaftlichen Verhältnis, in dem die Spieler zu einander stehen, in den Schranken einer rücksichtsvollen, ja grossmütigen Schonung des Gegners hält. Die verlierende Partei wird nie mit Missachtung behandelt, lernt also mit Leichtigkeit die schwere Aufgabe, die uns das Leben später stellt, die Überlegenheit anderer grossmütig anzuerkennen.

Zweitens geben die Gruppenspiele dem Einzelnen Gelegenheit, Hingabe an das Ganze, Unterordnung unter die allgemeinen Interessen der Mannschaft mit Hintansetzung der persönlichen, in einem Worte das Gehorchen zu lernen.

Und drittens lehren sie das Befehlen, das Leiten und Anführen anderer. Das an der St. Pauls-Schule herrschende Klubsystem gibt nun sehr vielen Knaben Gelegenheit, sich zu Anführern anderer auszubilden. In jedem Jahre werden in den verschiedenen Spielen ungefähr 70 Mannschaften gebildet, von denen jede einen Anführer erwählt, der seine Leute zusammenhalten, die lässigen anfeuern, die eifrigen lenken, die Vorübungen anordnen, das Kampfspiel selbst mit Umsicht und Entschiedenheit leiten muss. Also 70 Knaben wird in jedem Schuljahre die Gelegenheit geboten, sich die im späteren Leben so wertvollen Eigenschaften eines Leiters zu erwerben.

Ich habe geglaubt, dieses System der St. Pauls-Schule etwas weitläufiger auseinandersetzen zu dürfen, weil das Beispiel dieser Schule beweist, wieviel mit dem völlig freiwilligen Spiel in der Körperpflege zu erreichen ist. Viele andere Schulen betreiben die Körperpflege in ähnlicher Weise. Dass dieses System aber nirgends so konsequent durchgeführt ist, liegt an zweierlei. Einmal haben sich die Wettspiele zwischen verschiedenen Schulen im ganzen Lande so fest eingebürgert und sind so allgemein beliebt, dass man an eine Ersetzung derselben durch Wettspiele innerhalb derselben Schule nicht zu denken wagt.

Zweitens gehören zur erfolgreichen Durchführung desselben sehr ausgedehnte Spielplätze und daran gebricht es eben den meisten Schulen. Diesem Übelstande wird aber allmählich abgeholfen werden, denn die Leiter des Turnunterrichts in den Schulen New Yorks, St. Louis und Chicagos befürworten das System und stellen da, wo es erprobt wurde, eine grosse Zunahme der Spielerzahl fest. Eine Stadt, welche hunderttausende für grossartige Schulgebäude hergeben kann, wird auch die nötigen zehntausend für geräumige Spielplätze erübrigen können. Die reicheren Privatschulen, besonders aber die Colleges und Universitäten haben schon jetzt ausgedehnte Landflächen, auf denen sehr leicht ein halbes Dutzend Fussball- oder Baseballspiele zu gleicher Zeit vor sich gehen können und ausserdem auf Dutzenden von Tennisplätzen einer grossen Anzahl von Zöglingen Gelegenheit zum Spiele geboten wird.

Zum Schlusse möchte ich noch einmal hervorheben, dass in den Ver. Staaten das Turnen und ähnliche gymnastische Übungen zwar durchaus nicht vernachlässigt werden, dass aber das Spiel unter allen Formen der Körperpflege den ersten Platz einnimmt. Einerseits wird in den Schulen und unter der Jugend im Allgemeinen der Spieltrieb auf alle Weise gefördert, andererseits herrscht in allen Kreisen der Bevölkerung eine ausserordentliche Liebe zum Spiel, welche dann wieder auf die Bemühungen der Schule zurückwirkt, indem sie die Jugend scheinbar von selbst zum Spiel als dem beliebtesten Mittel der Leibeszucht greifen lässt. Wenn es sich um den Aufenthalt im Freien handelt, da denkt der Amerikaner, um seine Mussezeit auszufüllen, entschieden zuerst an ein Spiel. Die Auswahl der Sommerfrischen und der Winterkurorte richtet sich nach den gebotenen Gelegenheiten zum Spiel. Der Amerikaner findet es natürlich, dass der oberste Beamte der Nation die Spielzeit im Baseball dadurch eröffnet, dass er den ersten Ball über den Spielplatz wirft, er hält es für selbstverständlich, dass der Präsident der Union mit den meisten seiner Minister eine lange Reise macht, um dem Kampfspiele zwischen den beiden Kadettenschulen beizuwohnen. Der Amerikaner hat ein solches Gefühl vom Nutzen, von der Würde des Spiels, dass er es nicht für übertrieben hält, zu sagen, dass das Spiel bei ihm vollkommen den Heeresdienst ersetzt, der in Ländern mit allgemeiner Wehrpflicht sich der Körperzucht der Erwachsenen annimmt. Er ist überzeugt, dass diese Art der Körperzucht zu den schönsten Resultaten führt, dass er Vertreter aller Nationalitäten nur dieser Art der Leibeszucht zu unterwerfen braucht, um sie als Vorkämpfer Amerikas zu den Olympischen Spielen zu schicken, mit der Gewissheit, sie als Sieger zurückkehren zu sehen.

Die Lehrerbildung in den Vereinigten Staaten.

Von **Professor A. Busse, Ph. D.,** Normal College of the City of New York.

Amerika ist seit einigen Jahren in ein Stadium der Selbstkritik getreten. Nach aussen hin hört man wohl zuweilen noch genug den alten chauvinistischen Ton. Richtet sich der Amerikaner aber an eine heimatliche Adresse, so klingt seine Rede nicht mehr ganz so fest und sicher. Zwar ist das alte Selbstvertrauen noch nicht geschwunden. Aber der Stolz, das non plus ultra in allem zu besitzen, liegt nicht mehr darin. Es könnte manches besser sein. Das Gefühl haben die vielen Untersuchungen in Handel, Arbeit, Politik usw. in den letzten Jahren geschaffen. Natürliche Wahrheitsliebe und urwüchsige Kraft verbinden sich daher heute und wollen bessern, ehe vorhandene Krankheitskeime gefährlich werden.

Am ehrlichsten geht man wohl in dieser Beziehung in Schulfragen mit sich ins Gericht. Eine Selbstkritik in Erziehungssachen hat unter Fachleuten wie Laien eingesetzt, die in ihrer Art an verwandte Strömungen in Deutschland erinnert. Weder der Hausherr noch die Familienglieder pflegen jedoch im allgemeinen dem Besucher die Schwächen ihres Hauses zu zeigen oder gar zu Fremden von Unstimmigkeiten in den Familienverhältnissen zu reden. Das ist wenigstens in Amerika eine streng beobachtete Hausregel. Es ist daher ungemein schwierig, vor einem Publikum wie diesem unparteiisch und objektiv Verhältnisse eines Haushaltes zu schildern, zu dem man selbst gehört, und dessen Ruf zu wahren, der esprit de corps streng gebietet.

Lassen Sie mich zunächst die gegenwärtige Sachlage klarstellen. Die Lehrerbildung wird sich in den meisten Fällen nach den Anforderungen richten, die an sie gestellt werden. Die Landschullehrerin — das männliche Geschlecht ist auf dieser Stufe kaum vertreten — besucht nach der Volksschule zwei oder drei, im besten Falle vier Jahre lang die highschool oder Mittelschule, wie ich im folgenden die englische Bezeichnung verdeutschen möchte. Sie hat mit dem Abgangszeugnis auch zugleich die Berechtigung zum Unterrichten an Landschulen, obwohl sie jeder Fachausbildung mangelt. Dafür hat sie ein wenig Algebra, Latein oder Deutsch, Bürgerkunde usw. getrieben. Im ganzen entspricht ihre Bildung etwa der eines Unter- oder Obertertianers, in sehr seltenen Fällen der eines Untersekundaners. Um dem gänzlichen Mangel an beruflicher Vorbildung abzuhelfen, hat man wohl neuerdings die Mittelschulzeit abgekürzt und dafür ein Jahr Normal- oder training school gefordert, immerhin ein Schritt zur Besserung. Gesetzlich verlangt wird aber für diese Stufe des Lehrberufs in den meisten Fällen das äusserste zulässige Minimum von Kenntnissen und Vorbereitung. Fortschrittliche lokale Schulverwaltungen bemühen sich natürlich, aus dem fast immer die Nachfrage übersteigenden Angebot die tüchtigen und erprobten Kräfte auszusuchen.

Höhere Ansprüche stellen selbstverständlich die städtischen Schulbehörden an ihre Volksschullehrer. Einheitliche, für das ganze Land allgemein giltige Vorschriften gibt es nicht. Die Stärke der Einwohnerzahl, die Steuerkraft der Grundeigentümer, oft auch das Alter einer Stadt oder Niederlassung sind vielfach massgebend für die hohen oder geringen Anforderungen an die Lehrkräfte der Volksschulen des betreffenden Gemeinwesens. Ansätze zu allgemeiner staatlicher Regelung des ganzen Schulbetriebs sind in einzelnen Staaten vorhanden. Fast alle haben heut einen obersten Schulbeamten oder eine oberste Schulbehörde. In Californien und im Staate New York sind denselben weitgehendste Vollmachten gegeben; sie üben, man möchte fast sagen, im preussischen Sinne nach Art der Provinzialschulbehörden und des Kultusministeriums eine wirkliche Kontrolle über das gesamte staatliche Schulsystem aus und bestim-

men demgemäss auch die Vorschriften für die Lehrerbildung und die Prüfungsordnungen. Doch ist dies eben nur in zwei aus 48 Staaten der Fall, in den übrigen sind die Aufgaben und Rechte dieser Staatschulkommissäre weniger gross, teilweise erheblich geringer und sinken in einzelnen bis zur blossen Beratung der Kreis- oder Ortsschulbehörden herab. Näher auf die Schulverwaltung einzugehen, verbietet hier die Zeit. Es ist ein Kapitel für sich und nicht nur in den einzelnen Staaten, sondern sogar in den einzelnen Kreisen und Städten dermassen verschiedenartig, dass selbst die bedeutendste beratende Körperschaft für Schulangelegenheiten, die Carnegie foundation for the advancement of teaching, den Versuch, diese Einrichtungen zu rubrizieren, aufgegeben hat.

Für die Vorschriften betreffs der Vorbildung der städtischen Volksschullehrer liessen sich dann je nach den angeführten Verhältnissen folgende Hauptnormen aufstellen. Es werden verlangt drei oder vier Jahre Mittelschule und eine kurze Übungszeit im praktischen Dienst unter Aufsicht einer bewährten Lehrkraft, der sog. normal course. Das wäre das durchschnittliche Minimum. Gewöhnlich schliesst sich an die Mittelschule ein ein- bis dreijähriger Besuch der Normal school an, oder aber Mittel- und Normalschule bilden einen einzigen vier- bis sechsjährigen Kurs. Darüber hinaus gibt es heute in den Grosstädten eine ganze Anzahl Lehrer, die nach der Mittelschule ein drei- bis vierjähriges Studium in einem College absolviert haben. Gefordert wird diese Vorbildung für den Volksschuldienst wohl bis jetzt von keiner Schulbehörde. Keineswegs lässt sich irgend einer dieser Ausbildungswege mit dem deutschen Lehrerbildungstyp vergleichen. Dazu ist der Begriff des Normal course und der Normal school ein gar zu weiter. Beide beabsichtigen, dem Lehramtskandidaten wenigstens das Mindestmass von beruflicher Vorbildung, besonders in Pädagogik, Methodik usw. zu geben. Diese Aufgabe wird aber in der denkbar verschiedensten Weise aufgefasst. Lassen wir den letzten Bericht der vorhin erwähnten Carnegie-Stiftung in Übersetzung reden: „Im ganzen mittleren Westen findet man Normalschulen, die einen dem College fast völlig entsprechenden Lehrplan haben und daraufhin den Grad eines baccalaureus artium verleihen. In andern Staaten wiederum bewältigen resp wiederholen die Normalschulen lediglich das Pensum der Volks- und Mittelschulen und treten so in tatsächliche Konkurrenz mit diesen. Die Folge davon ist, dass die Entwicklung guter Mittelschulen gehemmt wird." Damit ist der Krebsschaden in der Ausbildung der Volksschullehrer bezeichnet: Zu viel oder zu wenig formale Allgemeinbildung und unzureichende, dabei überwiegend praktische Schulung für die technische Seite des zukünftigen Berufs. Denn eine den deutschen Lehrerseminaren verwandte Anstalt, in der der formalen wie der technischen Vorbildung (für letztere durch theoretischen und praktischen Unterricht) in gleichem Masse Beachtung geschenkt wird, gibt

es eigentlich nicht. Einzelne Normalschulen kommen wohl dieser Form ziemlich nahe; aber nur eine Anstalt will bewusst die Grundideen des deutschen Lehrerseminars ins Amerikanische übertragen. Es ist das deutschamerikanische Lehrerseminar zu Milwaukee, ein Institut, das aus den Bestrebungen des deutschamerikanischen Lehrerbundes hervorgegangen ist. Sein Zweck ist, Lehrer für den Unterricht im Deutschen, wie er in einer neuerdings wieder wachsenden Zahl von Städten in deren Volksschulen erteilt wird, in einem zwei- bis dreijährigen Kursus auszubilden. Als Aufnahmebedingung gilt im allgemeinen das Abgangszeugnis einer Mittleschule. Das Ziel des Lehrgangs ist vor allem gründliche Beherrschung der deutschen Sprache, möglichste Vertrautheit mit der Geschichte der Pädagogik und dem heutigen Stande der Erziehungskunde und ganz besonders tüchtige pädagogische Schulung auf Grund der neuzeitlichen Prinzipien der Kindererziehung. Ein kleiner aber sorgfältig ausgewählter Stab von Lehrern mit einem erprobten Pädagogen an der Spitze erteilt den Unterricht an Seminar und Übungsschule. Aus chronischem Mangel an ausreichenden Geldmitteln hat sich die Anstalt, die ihre Zöglinge unentgeltlich ausbildet, leider nicht ausdehnen und ihren Einfluss entsprechend geltend machen können. Infolgedessen hat sie auch den Anfragen um Volksschullehrer des Deutschen nicht in genügendem Masse entsprechen können. Und doch wäre hier gerade für die Anstalt ein weites Gebiet segensreichster Tätigkeit. Denn das grösste Hindernis für den deutschen Unterricht in den Volksschulen ist der Mangel an pädagogisch gründlich geschulten und die Sprache völlig beherrschenden Lehrkräften. Leider hat man sich sehr häufig mit minderwertigem Material begnügen müssen und darunter hat der deutsche Volksschulunterricht vielerorts empfindlich gelitten.

In den Kreis der allgemeinen Darstellung der amerikanischen Lehrerbildung gehören schliesslich auch die Mittelschullehrer. Der vorgeschriebene Bildungsgang derselben umfasst gewöhnlich die Volksschule, danach die Mittelschule und im Anschluss daran einen drei- bis vierjährigen Kurs auf einem College oder einer Universität, abschliessend mit dem Grad eines Bachelor of Arts. Fast 75 v. H. aller Mittelschulen begnügen sich mit dieser Vorbildung ihrer Lehrer. In kleineren Städten und in den in neuerer Zeit zunehmenden County high schools, die von einem oder mehreren Kreisen erhalten werden, sind die Anforderungen zuweilen geringer. In den grösseren Städten unterrichtet die Mehrzahl der Mittelschullehrer ein oder zwei Spezialfächer. Daher verwenden denn die meisten von ihnen mindestens die letzten zwei Jahre ihrer Ausbildung auf Spezialstudien. Bis in die allerneueste Zeit war man mit diesem Studiengang zufrieden; theoretisch-pädagogische und didaktische Vorkenntnisse und Übung wurden so gut wie gar nicht gefordert. Wie oft, so stand auch hier die Berufsausübung unter dem Stern der praktischen Erfah-

rung; man lernte eben in dem grundlosen Strom schwimmen oder ging unter. Heute freilich verlangen grössere Städte von den um Anstellung nachsuchenden Mittelschullehrern eine Lehrerfahrung von einem bis drei Jahren. Sehr wenige Schulbehörden schreiben aber den Weg vor, wo und wie diese Erfahrung zu gewinnen ist. Die Selbsthilfe verweist die Aspiranten dann in die kleineren Städte und die Landschulen. Staatlich geregelt sind fast nur die Mindestanforderungen. In einzelnen, besonders in südlichen Staaten fehlen überhaupt noch einschlägige Bestimmungen. Am fortschrittlichsten hat sich bis jetzt der Staat Californien durch ganz klare Verfügungen gezeigt. Gefordert wird hier die Erledigung eines vierjährigen College-Kurses, der demjenigen der höchst bewährten Staats-Universität gleichwertig sein muss, dazu mindestens ein einjähriges Spezialstidum in zwei Hauptfächern und dazu ein ziemlich bedeutendes Mass pädagogischer Ausbildung, die allerdings durch praktische Lehrerfahrung ersetzt resp. ausgeglichen werden kann. Das Universitätsjahr kann — und das ist eine völlig neuartige Bestimmung — wenigstens zur Hälfte ersetzt werden durch eine seminaristische Übungs- und Probezeit als Lehrer an einer von mehreren dazu besonders genannten Schulen. Auf jeden Fall muss der Lehramtskandidat in der Staats-Lehrerprüfung ein gewisses, nicht gerade tiefes Minimum praktischer und theoretischer Kenntnisse in der Pädagogik und Didaktik aufweisen. Es ist ausser Frage, dass sich ähnliche Anforderungen auch in anderen Staaten durchsetzen werden. Denn schon vor längerer Zeit haben ernste Schulmänner erkannt, dass es nur zum Vorteil des Schulwesens sein kann, wenn die jungen Lehrer in das Neuland der Jugenderziehung auch eigene engere Vorkenntnisse für ihren Beruf mitbringen. Da die Mittelschullehrer der grösseren Schulbetriebe fast immer Speziallehrer sind und ihre Fachbildung, wie gesagt, auf den Colleges und Universitäten erhalten, so übernahmen diese zunächst die Aufgabe, die grosse Lücke der Durchbildung für den Lehrberuf auszufüllen. Die deutschen Abteilungen beispielsweise richteten Instruktionskurse ein, wie etwa in den Mittelschulen Deutsch zu lehren wäre. Ähnliches taten die Abteilungen für Gesichchte, Mathematik u. s. w. Diese Art der Vorbereitung muss doch aber schon wegen der geringen, darauf verwandten Zeit kümmerlich ausfallen. Immerhin bemühen sich laut einer kürzlichen Umfrage von 52 Anstalten 27 in dieser Weise. Neuerdings beginnen aber alle grösseren Colleges und Universitäten eigene Abteilungen oder gar völlig gesonderte Schulen für alle Zweige der Erziehungskunde ihrem bisherigen Aufbau anzugliedern. Die einstigen Schüler von Münch, Rein, Natorp u. v. a. sind nach Amerika zurückgekehrt und säen jetzt guten Samen aus. Die Begeisterung, die hier von begeisterten Lehrern in ihnen entfacht worden, zeitigt drüben gute Früchte. Der Ruf der Teachers' Colleges und Schools of Education ist denn auch bereits hierher gedrungen und einzelne unserer amerikanischen

Pädagogen und Erziehungslehrer werden auf dieser Seite des Atlantic mit Anerkennung genannt. Was Männer wie Monroe, Dewey, Butler, Judd u. a. wollen und innerhalb und ausserhalb ihrer Lehrsäle in der Lehrerbildung anstreben, gipfelt in der Doppelforderung: Gründlichere, umfassendere und genauere Fachausblidung bei den Mittelschullehrern und tiefere, ernstere pädagogisch-didaktisch-methodische Vorbereitung auf das Lehramt für alle Grade von Lehrern.

Damit hätten wir ein Situationsbild gewonnen, das in seinen ganzen Strichen wohl zutreffend, im einzelnen vielleicht nicht immer korrekt sein mag. Wie steht's nun um die Lehrerbildung in der Gegenwart, welche Probleme stellt sie für die Zukunft zur Losung? Vor allem sollte die bittere Notwendigkeit der obigen Doppelforderung von den Lehrern selbst mehr und mehr erkannt und öffentlich betont werden. Um in dieser Beziehung grosszügig zu arbeiten, fehlt es leider allenthalben an jeder Zentralisation. Die leidige, oft von den Lehrern selbst befürwortete Dezentralisation der staatlichen Schulverwaltung ist den schnelleren Fortschritten der Lehrerbildung wie der Entwicklung der Lehrerschaft überhaupt hinderlich. Den deutschen entsprechende Lehrervereinigungen grossen Stils haben wir, genau genommen, nicht. Denn die National Educational Association ist kein Lehrerverein, sondern eine Vereinigung von Pädagogen und Schulmännern der verschiedensten Interessen. Wenn auch 95 v. H. aller Volks- und Mittelschullehrer ihr gliedlich angeschlossen sind, so bleibt die Vertretung der Interessen der Lehrerbildung und der Lehrerschaft überhaupt nur eine der vielen selbstgestellten pädagogischen Aufgaben dieses Verbandes. Nicht Lehrer aus den Reihen und Gliedern der Lehrkörper, sondern Pädagogen von Ruf und führender Stellung haben die Leitung in Händen. Angeblich sollen auch neuerdings Partei- und Schulpolitik unsichtbar durch die Reihen ziehen und ihre Macht ausüben. Staatsverbände von Lehrern mit Fachgruppen und Lokalvereinen als Basis, in jeder Beziehung geleitet von Lehrern selbst, haben sich im letzten Jahrzehnt in einzelnen Staaten kräftig entwickelt und sich in Fragen der Verwaltung, der Prüfungsordnungen und auch der Lehrerbildung, sowie der Lehrerfortbildung fruchtbringend hervorgetan. Auf diesem Wege ist beispielsweise im Staate New York die Frage des neusprachlichen Unterrichts aufgerollt und bis heute wesentlich gefördert worden. Fast als selbstverständlich sind dabei auch neue und wesentlich erhöhte Anforderungen an die Lehrerbildung aufgestellt worden. Das Höchstmass der Leistungen ist aber auf der Arbeitsstelle der lokalen und staatlichen Lehrerverbände auch noch nicht erreicht. Der Griff in die Räder des grossen Schulgetriebes seitens der Lehrer könnte noch kräftiger sein und muss sich in den kommenden Jahren mit grösserer Macht äussern. Vieles, was in diesen Provinzvereinigungen erarbeitet und geschafft wird, verklingt noch zu sehr im eigenen Gebiet. Ein

grosser Verband der Lehrer des ganzen Landes steht noch auf dem Wunschzettel

Im Grunde braucht freilich die Lehrerbildung und -fortbildung gar nicht auf dem Programm dieser Vereine zu stehen. Denn in Amerika kann sich bekanntlich selbst der einfachste Landschulmeister, sofern er die Mühe nicht scheut, den Doktorhut auf den tüchtigsten und bedeutendsten Universitäten des Landes erwerben. Keinerlei Vorschriften und offizielle Bestimmungen hemmen ihm den Weg dahin. Er ist im Gegenteil materiell wenigstens durch allerlei Stipendien und Vergünstigungen noch geebnet. Im einzelnen wird denn auch oft mit rührendem Fleiss gearbeitet. Tausende von Lehrern besuchen während der Sommermonate die Sommerschulen der Colleges und Universitäten. In sechs, acht oder zehn Wochen wird hier in den verschiedenen Klassen die volle und regelmässige Arbeit eines Semesters bewältigt. Das wird ermöglicht dadurch, dass man die wöchentliche Stundenzahl der Klasse erhöht, zuweilen mehr als verdoppelt und dem einzelnen nur die Teilnahme an 2 oder 3 Kursen gestattet, also Konzentration auf wenige Gebiete bei erhöhter, intensiverer Arbeitsenergie. In Vorträgen, Unterhaltungen und auf Ausflügen werden weitere Anregungen geboten. Die Leiter dieser Sommerschulen sehen darauf, dass nicht bloss junge Dozenten sich einen Nebenverdienst erwerben, sondern dass die tüchtigsten Kräfte des Landes für die verschiedensten Unterrichtsfächer herangezogen werden. In diesen Sommerkursen der Universitäten haben sich schon manche Volksschullehrer durch jahrelangen, ausdauernden Fleiss eine tüchtige Ausbildung als Mittelschul-, ja sogar als Collegelehrer erworben. Hinter den Tausenden, die so an sich und ihrem Stande arbeiten, stehen aber noch Zehntausende, die mit sich selbst und ihrer Lage allzusehr zufrieden sind. Diese mitfortzureissen, ja durch feste Prüfungsordnungen mit Höchstforderungen zu grösserem Eifer zu zwingen, sollten sich die Fortschrittlichen unter den Lehrern angelegen sein lassen. An Stelle der unseligen Versuche seitens vieler Schulbehörden, das Aufrücken in Gehalt und Stellung von jährlichen Prüfungen und dergl. abhängig zu machen, sollten die Lehrer selbst Wege und Masstäbe zur Hebung und Besserung ihres Standes finden helfen. Vor allem müssen sie an der Lösung des Problems der pädagogischen Vorbildung der jungen Lehrkräfte mithelfen. Das „Schwimm-oder-geh-unter"-Prinzip muss fallen. Unsere jungen Lehrkräfte müssen beim Antritt ihres Amtes wissen, wie sie ihren Beruf nach festen Grundsätzen und Methoden auszuüben haben. Gegenwärtig ist dem freien Willen und damit der Willkür das Tor noch allzusehr geöffnet. Dr. J. F. Brown hat kürzlich eine Art Übungsjahr vor dem eigentlichen Eintritt ins Schulamt gefordert und diese Forderung näher ausgeführt. Er hat dabei, wie er selbst sagt, an deutsche Verhältnisse gedacht. Diese oder eine entsprechende Forderung durchzuführen, wird in grossem Masse

Sache der Lehrer selbst sein. Jedenfalls sei den Kollegen Browns Buch „The training of teachers for secondary schools in Germany and the United States" wegen seiner vorzüglich gesammelten Informationen und Anregungen bestens empfohlen und damit gleichzeitig auch das mehr historische Werk des früheren Bundes-Schulkommissärs Elmer E. Brown, The Making of our Middle Schools, sowie ganz besonders die beiden letzten Jahresberichte der Carnegie Foundation. Denn diese sprechen sich ganz freimütig über die Mängel der gesamten Lehrerbildung aus und machen ihrerseits entsprechende Vorschläge.

Für die Neusprachler gilt es schliesslich auch für die technische Ausbildung der Sprachbeherrschung neue Wege zu bahnen oder die gefundenen für eine grössere Masse zu verbreitern. Noch herrscht in dieser Beziehung das notdürftige Können vor. Das Auslandstudium zur Erlernung der Sprache ist immer nur verhältnismässig wenigen möglich und auch dann nur, nachdem die ersten Dienstjahre durch Sparsamkeit und Entbehrung die Mittel dazu abgeworfen haben. Die Rundreisen und Übungskurse auf deutschem Boden, wie sie von mehreren Schulmännern mit grösseren oder kleineren Gruppen alljährlich durchgeführt werden, sollten vermehrt und von einer Zentrale aus organisiert, geleitet und mit Geldmitteln zur Unterstützung Bedürftiger fundiert werden. Auch der Austausch neusprachlicher Lehrer zwischen Deutschland und Amerika sollte vermehrt und ausgedehnt werden. Vor allem müssen wir aber in Amerika selbst an den Stellen, die die Neusprachler ausbilden, möglichst nachdrücklichst auf grössere Ausbildung in der Beherrschung der Fremdsprache dringen und bei der Anstellung sollte diese direkt massgebend sein. Sehr zu begrüssen ist der Plan, auch in unserm Lehrerseminar einen Sommerkursus zur Fortbildung der deutschen Lehrer einzurichten. In allen diesen Stücken hat der deutschamerikanische Lehrerbund Gelegenheit, an grossen schwierigen, aber auch dankbaren Aufgaben mitzuarbeiten oder gar direkt dabei die Führung zu übernehmen.

Im ganzen bleiben also betreffs der Lehrerbildung noch viele, manche sogar recht fromme Wünsche. Das non plus ultra hat auch Amerika trotz der grossartigen, kostenlosen Bildungsmöglichkeiten noch nicht erreicht. Aber gearbeitet und gestrebt wird dahin auf der ganzen Linie. Auch bei uns werden Schäden und Schwächen in Lehr- und Verwaltungssachen des Schulsystems heute von den einfachsten Schulmännern wie von den hervorragendsten Führern in der Kindererziehung freimütig aufgedeckt und besprochen. Selbstverständlich blickt man bei den Vorschlägen zur Besserung auf das Ausland und seine längeren Erfahrungen. Mit Freude soll man es in Deutschland begrüssen, dass der Blick sich dabei am allerhäufigsten auf sein Schulsystem richtet. Man ahnt wohl in Deutschland gar nicht, wie stark es gerade gegenwärtig unsre gymnasiale und Mittelschulentwicklung und vor allem die Lehrerbildung beeinflusst. Der oben

erwähnte Vorschlag des Dr. J. F. Brown ist nur ein Fall aus vielen, in denen deutsche Schulverhältnisse als vorbildlich hingestellt worden sind. Man ist vielleicht in Amerika noch zurückhaltend mit dem Dank an das Ausland, aber in der Schulwelt weiss man doch genau, dass Deutschland das Land der Basedow, Pestalozzi, Herbart, Fröbel, überhaupt der bedeutendsten Männer der Erziehungsgeschichte ist. Mögen aus diesem Bewusstsein noch reichliche Früchte für beide Länder hervorspriessen.

Stimmen zur Deutschlandfahrt des Lehrerbundes und zu seiner Tagung in Berlin.*

Ein Urteil über den heurigen Lehrertag wird im letzten Grunde die Frage beantworten müssen: Welche Wirkungen hat er ausgeübt, welche Eindrücke hinterlassen. Umfassende Allgemeinwirkungen sind wohl weder von unsrer Berliner Tagung noch von der Rundreise ausgegangen, waren schliesslich auch nicht beabsichtigt noch erwartet. Was angestrebt war, ist gewiss erreicht. Deutsche und amerikanische Lehrerkreise sind in persönliche Berührung gekommen und haben anregend und aufklärend auf einander wirken können. Gerade diese Aufklärung über Amerika, sein Land, seine Leute, seine Lehrer und seine Schulen kann für beide Teile nur von Vorteil sein, ebenso wie vieles, was die Reiseteilnehmer gesehen und gehört haben, für viele von ganz besonderem Nutzen sein wird. In dem, was und wie viel jeder einzelne von Rundreise und Vereinstagung mitgebracht hat und jetzt in Lebens- und Berufswerte umsetzen kann, werden die Sonder- und Einzelwirkungen zeigen müssen. Anscheinend war die Summe des für Gemüt und Beruf Erwarteten bei den meisten ziemlich gross. Sie sind mit so reichen, hoch gestimmten Erinnerungen heimwärts gezogen, viele so begeistert, dass sie bereit waren, alle Unbilden und Beschwerden der Reise darüber zu vergessen. Möge es ihnen jetzt nicht an jener unentbehrlichen Energie mangeln, die diese Stimmung mit allen Anregungen festzuhalten und in Wechselmünze für den Lebenskurs zu prägen sich bestrebt. Zu wünschen wäre auch, dass das ungehemmte Gefühl der Dankbarkeit gegen die deutschen Gastgeber nicht erstürbe. Auf der Rückfahrt war nichts als Lob darüber auf aller Lippen. Keine spät auftauchende Reiseerinnerung sollte uns dies Bewusstsein der Dankesschuld rauben. Denn allein während der Tagung in Berlin wurde an Aufmerksamkeiten und Anregungen eine solche Fülle geboten, dass die dort verlebten Stunden jedem Teilnehmer ein unvergessliches, schönes Erinnerungsgut bleiben werden.

Normal College of the City of New York. **A. Busse.**

* Unserem Ersuchen Folge leistend, haben eine Anzahl von Teilnehmern an der Fahrt ihre Ansichten kundgegeben. Wir sprechen ihnen hiermit unseren aufrichtigen Dank für ihr freundliches Entgegenkommen aus. Die Artikel werden in der alphabetischen Reihenfolge der Verfasser zum Abdruck gelangen. D. R.

Aus der Fülle der auf unserer Deutschlandreise gewonnenen Eindrücke den einen oder den andern Punkt als den wichtigsten herauszugreifen, dürfte ein vergebliches Bemühen sein. Wir haben eben in vollen Zügen aus dem unversiegbaren Born deutscher Kultur und deutschen Idealismus geschlürft. Reicher an Geist und Gemüt sind wir aus deutschen Landen in die Heimat zurückgekehrt; denn wer hätte sich all dem Grossen, Schönen und Herrlichen verschliessen können, das uns überall in so reichem Masse geboten wurde.

Als einfache Schulmeister sind wir über das Meer gezogen, wie Fürstlichkeiten sind wir allerorts begrüsst, empfangen und bewirtet worden. Die Beweise der Freundschaft und Gastlichkeit waren überwältigend. In allen von uns besuchten Städten waren die Lehrerschaft wie die Bürgerschaft im allgemeinen eins in dem Bestreben, uns den Aufenthalt nicht allein angenehm, sondern auch höchst gewinnbringend zu gestalten. Man fetierte uns, dichtete und sang uns an. Man öffnete uns die vollen Schatzkammern deutscher Kulturgüter, die Kunstgallerieen und Museen, staunend und bewundernd schaute das Auge die gewaltigen Zeugen Deutschlands grosser Vergangenheit, die Kirchen und Schlösser. An geweihter Stätte durften wir weilen, umschwebt von dem Geist der Männer, an deren Namen Deutschlands höchste Geistesentfaltung geknüpft ist. Die Überzeugung haben wir mit nach Hause genommen, dass gerade der Deutsche den Lebensbegriff in seinem edelsten und tiefsten Sinne erfasst hat. Während der Amerikaner immer noch seine besten Kräfte dem Erraffen materieller Güter zuwendet, hat der Deutsche schon längst praktische und ideale Lebenswerte zu einer harmonischen Einheit zu verbinden verstanden.

Und gerade das scheint mir das bedeutendste Ergebnis dieser so denkwürdigen Reise zu sein, dass wir, erfüllt von Begeisterung und Bewunderung für deutsche Kultur und deutsche Lebensanschauung, in dem Bestreben gestärkt worden sind, mit noch grösserem Ernste den deutschen Kulturgedanken in unser berufliches Wirken hineinzuweben und mit noch grösserem Eifer deutsche Sitte, deutsches Wesen und deutsche Art in die Herzen der amerikanischen Jugend zu verpflanzen.

Amerika und Deutschland sind nicht allein in kommerzieller und industrieller, sondern in noch weit höherem Masse in kultureller Beziehung auf einander angewiesen. Und gerade diese Reise dürfte in ihren letzten Wirkungen wesentlich zu einem besseren gegenseitigen Verständnis, wie zur Festigung unserer gegenseitigen Beziehungen beigetragen haben.

Karl Herrle.

Cincinnati, Ohio.

(Fortsetzung folgt.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Chicago.

Die von dem hiesigen *Zweig der Modern Language Association* auf den 28. Oktober einberufene Versammlung, zu der auch der *Verein deutscher Lehrer* eingeladen war, war äusserst zahlreich besucht. Es müssen weit über hundert anwesend gewesen sein. — Frl. Vincent von der Lake View Hochschule widmete zuerst ihrer so plötzlich verstorbenen Kollegin an derselben Schule, Frl. Heberkamp, einen warmen Nachruf, und die Anwesenden ehrten ihr Andenken durch einmütiges Erheben von den Sitzen.

Dann gab Frl. Ottilie Mikulski von der McKinley Hochschule ihr Referat über die Reise der Mitglieder des N. D. A. Lehrerbundes nach und in Deutschland. Sie war des Lobes voll von der überaus freundlichen Aufnahme, die die Teilnehmer bei den Behörden, Vereinen, ja beim deutschen Volk im allgemeinen gefunden haben. Das hat eben seinen Grund darin, dass die Kollegen drüben es verstanden haben, sich und ihrem ganzen Stande ein Ansehen zu verschaffen, dessen wir uns hier leider nicht rühmen können, und auch darin, dass die Amerikaner drüben allenthalben gern gesehene Gäste sind.

Frl. Prentis, die ebenfalls programmmässig über den eigentlichen Lehrertag in Berlin berichten sollte, konnte sich nur noch daran erinnern, dass es wunderschön war. Nächstes Jahr, behauptete sie, würde ihr mehr ins Gedächtnis zurückkommen. So müssen wir wohl bis dahin warten.

Aber eines fiel ihr doch besonders auf: das Lehrerheim in Berlin.

Daran knüpfte dann Herr M. Schmidhofer, der Leiter des deutschen Unterrichtes, einige zeitgemässe Bemerkungen. Auch er kenne einige Lehrerheime (die in Wien, Linz, Stuttgart) und wisse, wie sie entstanden seien: durch grosse Opferwilligkeit der Mitglieder der Lehrervereine, durch gründliches Erfassen der Wichtigkeit solcher Institute und durch stramme Organisation. „Und hier in Chicago," fuhr Redner ungefähr fort, „haben wir ein kleines Häuflein deutscher Lehrer, die der Modern Language Association angehören, und ein anderes, das den Verein deutscher Lehrer bildet. Sind nicht unsere Zwecke und Ziele dieselben und sollten wir nicht aus zwei kleinen Dingen ein grosses machen?" Und der Erfolg blieb nicht aus: Beinahe alle, die noch nicht Mitglied des Lehrervereins waren, traten ihm bei, so dass die Zahl jetzt hundert schon übersteigt. —

Eine überraschende Zunahme, die jeden denkenden Deutschen hier mit Genugtuung erfüllt, zeigt der Bericht des Superintendenten des deutschen Unterrichtes, der eben veröffentlicht worden ist Anstatt 53, wie im vorigen Februar, haben wir jetzt 77 Schulen, in denen Deutsch getrieben wird. Und die Kinderzahl ist von 7,900 auf 12,300 gestiegen. Dazu kämen noch 19 Schulen mit 1400 Kindern, die Deutsch verlangen, die aber vorderhand nicht damit versorgt werden können, weil es an passenden Lehrern mangelt.

Emes.

Der *Verein deutscher Lehrer* in Chicago hörte am 7. Nov. einer Fortsetzung des Vortrages über *Peter Rosegger* zu. Wer den beiden Vorträgen Herrn Schmidhofers beigewohnt hat, fühlt, wie glücklich die Wahl gerade dieses Themas war. Trat doch Peter Rosegger als Behüter des Deutschtums in seinem Lande auf und widmet sich doch der deutsche Lehrer hier der Pflege seiner Muttersprache.

Im geschäftlichen Teil der Versammlung wurden vielversprechende Pläne geschmiedet für das Weihnachtsfest, welches am 23. Dezember in der Nordseite Turnhalle stattfinden soll.

A. S. B.

Cincinnati.

„*Die superintendentenlose, die schreckliche Zeit,*" so möchte ich, ein bekanntes Zitat aus Schiller variierend, meine Korrespondenz einleiten— allein das Zitat ist nicht angebracht, denn der Schulkarren läuft hier ganz gut, wenn er auch nur von einem jun-

gen stellvertretenden (acting) Superintendenten geschoben wird. Seit drei Monaten schon fischt unser Schulrat im ganzen Lande nach einem würdigen *Nachfolger des Herrn Dyer*, der Ende August die Leitung der Schulen in Boston übernommen hat. Die Fischerei war aber bis zum heutigen Datum (10. November) resultatlos: Herr Roberts, der Hilfssuperintendent unter Dyer, hat die hohe Ehre abgelehnt, weil er sich in Rücksicht seines jugendlichen Alters der schweren Bürde des Amtes nicht gewachsen fühle; und auf einen anderen Kandidaten konnte sich der Schulrat oder vielmehr der mit der Angelegenheit betraute Ausschuss noch nicht einigen. Hoffentlich wird sich das Sprichwort „Was lange währt, wird endlich gut," bewahrheiten und nun bald der rechte Mann für das Amt gefunden werden.

Seit der Rückkehr von Deutschland haben die hiesigen Teilnehmer und Teilnehmerinnen an der denkwürdigen Lehrerfahrt schon wiederholt Gelegenheit bekommen, in Vereinen und Klubs und noch viel mehr in Privatkreisen über die schönen Tage und die unvergesslichen Erlebnisse zu berichten. Und sicherlich taten dies alle freudig, denn von angenehmen Erinnerungen spricht man ja gerne und oft. Wenn uns im Laufe dieses Schuljahres die verschiedenen Austausch - Professoren von drüben besuchen, werden wir noch manchmal Gelegenheit haben, die schönen Erinnerungen aufzufrischen und die Kollegialität und Freundschaft zwischen hüben und drüben zu erneuern.

Den Reigen der ausgesandten deutschen Apostel eröffnete heuer *Dr. R. W. Drechsler* von Berlin, der bei den Herrschaften, die im verflossenen Sommer die Deutschlandreise mitmachten, einen besonders grossen Stein im Brett hat. Sie haben nicht vergessen, mit welcher Umsicht und Liebenswürdigkeit sich Herr Drechsler der amerikanischen Gäste in der Reichshauptstadt annahm und wie er daselbst als Vorsitzer des Lokalausschusses das Unterhaltungsprogramm so prächtig durchführte. Darum wurde er auch mit einem besonders herzlichen Willkomm begrüsst und sein kurzer Aufenthalt hier ihm recht angenehm gemacht.

Herr Drechsler erwies sich als ein sehr hervorragender Rezitator, als er am 11. November in der Aula der Elften Distriktschule „Ernstes und Heiteres aus deutschen Dichtern" vortrug. Der junge stattliche Herr verfügt über ein vorzügliches wohlklingendes Sprachorgan, und seine Vortragsweise ist durchaus modern, frei von allem theatralischen Beiwerk. Er wirkt nur durch die fein abgetönte Modulation seiner sympathischen Stimme. Ganz besonderen Beifall erzielte er durch die Deklamation humoristischer Gedichte, denn das scheint bei seiner heiteren, sonnigen Natur sein spezielles Feld zu sein. Die zahlreiche und dankbare Zuhörerschaft wünschte Herrn Drechsler angenehme Fahrt durch Amerika und baldiges Wiedersehen in Cincinnati.

E. K.

Milwaukee.

Im Monat Oktober fehlte es dem sonst so gemütlichen und ruhigen Milwaukee nicht an Aufregung und Abwechslung, und einige Tage lang waren Tausende von fremden Augen mit gespannter Erwartung auf unsere Stadt gerichtet, als nämlich die berühmten jährlichen *Autorennen* hier stattfanden. Zwei Wochen lang war man auf den Strassen seines Lebens nicht sicher, da alles auf Motorrädern und Automobilen hinausraste nach der Rennbahn, um dieselbe zu inspizieren. Der Rasteufel hatte sich unserer Stadt bemächtigt und forderte auch leider einige Opfer.

Das Interesse an diesem Sport ist dermassen in's Volk gedrungen, dass der originellere Teil unserer lieben männlichen Jugend nun auch Hunderte von Rennwagen en miniature angefertigt hat und auf den besten Bürgersteigen den bedauernswerten Passanten auch den letzten Zufluchtsort raubt.

Kaum hatten sich die Wogen der Aufregung etwas geglättet, da ertönte vor dem Hotel Gilpatrick ein Schuss, der dem bekanntesten Amerikaner, *Theodor Roosevelt*, die Brust durchdrang und das Land beinahe seines interessantesten Bürgers beraubt hätte. Wer zweifelt noch, dass wir aus dem beschaulichen Halbdunkel eines Landstädtchens beinahe wie mit einem Schlag ins grelle Licht einer modernen Grosstadt gerückt sind? Milwaukee is on the map.

Wie im September angedeutet wurde, beging das Deutschtum unserer Stadt die *Feier des deutschen Tages*, die überaus würdevoll verlief. HerrKonrad Bolten, ein wohlbekanntes Mitglied unserer deutschen Theatertruppe, deklamierte mit Begeisterung einen von Dr. Ilgen in St. Louis gedichteten Prolog. Der Männerchor des Musikvereins er-

freute die Anwesenden mit zwei schönen Liedern, worauf *Professor Eugen Kühnemann*, der erste Karl Schurz Professor an der Universität in Madison, mit gewohnter Meisterschaft über Bismarck und Karl Schurz sprach. Der Andrang war so gross, dass Tausende um diesen Genuss kamen. In Zukunft wird man wohl genötigt sein, die Feier des deutschen Tages im Auditorium abzuhalten.

In der ersten allgemeinen *Lehrerversammlung* ging es auch sehr interessant zu. Herr Leo Stern hielt eine längere amtliche Ansprache an die Lehrer und wies auch auf dieVortragsserie hin, die Professor Kühnemann im hiesigenSeminar über *Goethes „Faust"* im Verlaufe des Winters halten wird. Der Lehrerverein beabsichtigt, Herrn Kühnemann zu Ehren im Dezember einen geselligen Abend, vielleicht sogar ein Bankett, zu veranstalten. Mitte November winkt den deutschen Lehrern noch ein anderer Genuss. *Prof. Drechsler*, der Leiter des Amerika-Instituts an der Universität in Berlin, wird um diese Zeit unter den Auspizien des Vereins einen Vortrag über die „Kunst des Erzählens" halten. An Anregung fehlt es also augenblicklich nicht.

Hans Siegmeyer.

New York.

Verein deutscher Lehrer von New York und Umgebung. Der Verein hat unter den besten Aussichten sein 29. Vereinsjahr begonnen; die *Oktobersitzung* diente nur geschäftlichen Sachen; die Beamten wurden alle einstimmig wiedererwählt, nämlich als Vorsitzender der schon eine Reihe von Jahren fungierende, beliebte Dr. Rudolf Tombo sr.; als 2. Vorsitzender der in New York als Pädagog und Redner so bekannte Herr Joseph Winter; der Hüter des Säckels blieb Dr. Faust C. De Walsh vom City College und die Sekretärsgeschäfte wird Herr R. O. Heynich, ebenfalls vom City College, weiter führen. Dass die Wahl bei der Harmonie, die im Verein herrscht, eine einstimmige war, braucht wohl nicht erwähnt zu werden.

In der *November-Versammlung* war Herr Schultz, Vertreter des Morgen-Journals, anwesend und begeisterte die Lehrer für die klassischen Aufführungen im deutschen Theater an jedem 3. Samstag im Monat. U. a. sollen aufgeführt werden: die Journalisten, Götz von Berlichingen, Maria Stuart, Minna v. Barnhelm u. a. Natürlich wurde ihm die tatkräftige Unterstützung von seiten der Anwesenden zugesagt.

Der Redner des Abends war leider aus geschäftlichen Rücksichten verhindert zu erscheinen, jedoch wird den Mitgliedern der hochinteressante Vortrag: „Das Schulhaus als soziales Zentrum" nicht entgehen, sondern in einer der späteren Versammlungen gehalten werden. Mehrere Herren erbaten sich einzuspringen, jedoch gab man zuerst dem *Vertreter des Lehrerseminars, Herrn Lenz*, das Wort, und da nach den versprechenden Ausführungen des Herrn die Zeit zu weit vorgeschritten war, verzichtete man auf einen Vortrag. Herr Lenz gab einen übersichtlichen sachlichen Bericht über die Agatationsarbeit für das Seminar. An der Hand von Zahlen, die ja am besten sprechen, zeigte er, was in der kurzen Zeit von einem Jahr erreicht worden ist. Jedoch eröffnete er den Mitgliedern ein noch viel weiteres Feld der Arbeit und zwar mit dem *systematischenVerkauf von Schatzmarken*. Die Kollegen, denen ja das Wohl und Wehe des Seminars mehr am Herzen liegt resp. liegen sollte, als irgend einem andern Menschen, gingen denn auch sofort auf seine Vorschläge ein und ernannten einen Ausschuss für den Vertrieb dieser Marken; folgende Herren nahmen das Amt bereitwilligst an: Dr. Tombo, Dr. Grosse, J. Winter, J. Blume, Seeke und Lenz. Als Revisoren, welche etwa alle 2 Monate die Geschäftsbücher zu prüfen hätten, wurden ernannt: Herr Dr. De Walsh und Herr C. Herzog. Dass genannte Herren alles in ihren Kräften stehende tun werden, ist ausser Frage, da sie sich als Kämpfer für das Deutschtum in der Vergangenheit bewährt haben. Herr Lenz konnte voll und ganz mit diesem Abend zufrieden sein, würde er überall eine solch tatkräftige Unterstützung zugesagt erhalten, dann stände das Seminar bald für alle Zeiten gesichert da.

R. O. H.

II. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Die *Werbearbeit zur Erhöhung des Stammkapitals* hat in den letzten 4 Wochen in New York weitere Fortschritte gemacht. Zur Ehre des Deutschtums von New York sei es gesagt, dass es mit grosser Opferfreudigkeit und mit Verständnis für die nationale Bedeutung des Seminars eintritt. Von den 148 Mitgliedern, die heute zu der neu gegründeten deutschen Seminargesellschaft gehören, sind nicht weniger als 98 New Yorker.

Das Gesamtjahreseinkommen der Mitglieder beläuft sich bis jetzt auf $2075.— Wir geben nachstehend sämtliche Namen der bis heute der Deutschen Seminargesellschaft angehörenden Mitglieder, und werden jeden Monat die neu hinzugekommenen an dieser Stelle veröffentlichen. Möge es ein Ansporn sein für unsere Leser, auch ihre Freunde auf die Sache aufmerksam zu machen.

Mitgliederliste der Seminargesellschaft.

New York

Mitglieder auf Lebenszeit je $500: Fritz Achelis, Karl Hutter, Herman Ridder

Allg. Deutsch. Sprachverein	$25
Herm. Alexander	10
John Andersen	10
Theo. Arnsberger	10
Chr. Bahnsen	10
John F. Becker	10
Herman Behr	10
Conrad Buehler	10
Prof. Dr. A. Busse	10
Hy. W. Boettger	10
Hubert Cillis	25
Deutsch. Am. Schulverein	10
John Detjens	10
F. O. Dettmann	10
Geo. H. Diehl	10
C. Drucklieb	10
Deutscher Pressclub	10
Deutsch. Ges. Wiss. Verein	10
Rud. Erbsloeh	10
Chas. Engelhard	10
H. T. Eschwege	10
Henry Heide	10
Carl P. Heye	10
C. P. Heyn	10
Wm. H. Hirsch	10
Jac. Hasslacher	10
Chas. F. Holm	10
Julius Holz	10
Max Horwitz	50
Karl Herzog	10
Rud. Hoermann, Hoboken	10
Wm Heidgerd	10
Karl Jungbluth	10
Dr. A. Jacobi	10
Hugo Jaburg	10
Otto H. Kahn	25
Prof. Dr. C. F. Kayser	10
Hon. H. C. Kudlich	10
Prof. Dr. C. A. Krause	10
Wm. Kaupe	10
Ferd. Kreuter	10
Wm. Knauth	10
Ferd. A, Lafrentz	25
E. Lemcke	10
John D. Lange	10
Dr. Gust. Langmann	10
Otto Lindemann	10
Oskar Luetke	10
A. Lueder	10
Aug. Luechow	10
Hon. H. A. Metz	50
Carl Merz	10
Prof. E. G. Mueller	10
Rich. Mueller	10
R. H. Mainzer	10
J. P. Meyer	10
Fred. J. Meyer	10
N. Y. Association of High School Teachers of German	25
Dr. Louis Peiser	10
Gottfried Piel	25
Hugo Reisinger	10
Louis Reichardt	10
Dr. Kurt E. Richter	10
H. H. Ritterbusch	
F. A. Ringler	10
A. Rothbarth	25
Deutscher Speziallehrerverein	10
Fedor Schmidt	10
Carl L. Schurz	10
Schlaraffia Nova Yorkia	10
Rud. J. Schaefer	10
Hon. Chas. A. Schieren	25
Gust. Schweppendick	10
Dr. Norbert Stadtmueller	10
Jac. H. Schiff	25
Edmund A. Stirn	20
William Schlemmer	10
Leonh. Schmid	10
Agathe Schurz	10
F. G. Strohmeyer	10

O. J. Thomen 10
A. F. Troescher..... 10
Verein deutscher Lehrer..... 25
Verband deutscher Chordirigenten 10
Ferd. A. v. Bernuth..... 10
Paul M. Warburg..... 50
C. B. Wolffram..... 25
Jos. Winter..... 10
Wm. Wicke..... 10
Adolph Werner..... 10
Mrs. A. Woerisohoffer..... 10
Chas. H. Weigle..... 10
Mrs. Anna v. Zedlitz..... 10
Prof. Dr. Heinrich Zick..... 10
Chas. Zoller..... 10

Milwaukee, Wis.

Julius Bacher..... 25
Fritz Bock..... 10
Braumeisterverein 25
H. H. Coleman..... 25
Jac. F. Donges..... 10
Adolph Finkler..... 10
Bruno Fink..... 10
L. Frankfurth..... 20
Joseph Fehrer, Jr..... 10
Julius Gugler..... 10
Ungenannt 10
Prof. Dr. A. R. Hohlfeld..... 10
Hantke's Brewers School..... 15
Henry Hoerl..... 10
Carl Herzfeld..... 25
J. G. W. Inbusch..... 10
Hans Koenig..... 10
Dr. F. A. Kraft..... 10
Adolph Landauer..... 10
Milwaukee Turnverein..... 10
Frank J. Meyer..... 10
Dr. Franz Pfister..... 10
Nat. Pereles, Jr..... 10
Carl Penshorn..... 10
Wm. H. Pahl..... 10
Ed. Porth..... 10
Geo. F. Rohn..... 10
Aug. Richter, Jr..... 10
Schlaraffia Milwaukia..... 10
Wm. R. Schroeder..... 10
Dr. J. H. Voje..... 10
Wm. J. Uihlein..... 20
General F. C. Winkler..... 25
Otto A. Zedler..... 10

Chicago, Ill.

J. F. Dewes..... 100
Albert Fuchs..... 10
Dr. Otto L. Schmidt..... 50

Belleville, Ill.

Bernhard Hartman..... 25

Buffalo, N. Y.

Literarischer Verein..... 10
Carl A. Strangmann..... 25
Verein deutscher Lehrer..... 25
Wm. Wilke..... 10

Cleveland, O.

Deutscher Schulverein..... 10
Wm. Kaufmann..... 10
Pädagogische Gesellschaft..... 25
Henry Strasshoefer..... 25
Schlaraffia Silvana..... 10
Dr. S. Wolffenstein..... 25

Davenport, Ia.

Deutschamer. Pionierverein von Scott County..... 10

Evansville, Ind.

Prof. J. H. Henke..... 10

Indianapolis, Ind.

Theo. Stempfel..... 10

Der Alumnenverein des Seminars entwickelt dieses Jahr eine rege Tätigkeit und hat schon einen schönen Erfolg erzielt in der Anwerbung neuer Mitglieder.

Vom deutschen Tag in Milwaukee. Im Pabsttheater lauschte am 10. Oktober ein volles Haus den einleitenden Worten der Herren L. Stern und E. Voss und den Gesangsvorträgen des Männerchors des Musikvereins. Und Stille voll Spannung kam über die grosse Versammlung, als ihr der Hauptredner des Tages, *Professor Eugen Kühnemann*, gegenüberstand, der erst nach einigen Augenblicken des Wartens mit seiner schönen, volltönenden Stimme den Bann brach.

„Bismarck und Karl Schurz" war sein Thema. Wie nahe verwandt die sich äusserlich so fernstehenden Männer waren; wie der Leitgedanke des Deutschtums bei ihnen durch ihr Lebenswerk und in ihrer Persönlichkeit zum Ausdruck kam; und was insbesondere Bismarcks Eigenart war (hier wurde das Schönste gesagt) — das waren Hauptpunkte des Vortrages. Wenn auch dessen Inhalt im Gedächtnis der Zuhörer in kürzerer oder längerer Zeit verblassen wird, eins wird lebendig bleiben in denen, die je ein deutschvölkisches Bewusstsein hatten: dass da ein Deutscher zu Deutschamerikanern sprach, dass eine deutsche Stimmung den Raum füllte, die den deutschamerikanischen Veranstaltungen ähnlicher Art meistens fehlt. Unser Herz schlug wieder eine Stunde lang deutsch, die Nachwirkung erfüllte uns noch tagelang und die Erinnerung daran wird uns bleiben, eine Erinnerung, die zugleich die schmerzliche Erkenntnis bergen wird, dass wir keine Deutschen mehr sind. (Nur ein plötzlicher Gegensatz konnte uns Gewissheit dieser

Tatsache geben, die unsere langsame Veränderung verschleierte.) Aber ist jene Erinnerung nicht trotzdem etwas unendlich Köstliches und Wertvolles, das uns mutig machen wird, uns im weiteren Sinn immer noch als Deutsche zu fühlen, das uns stark erhalten wird, für den deutschen Gedanken einzustehen? Wir verdanken dem viel, der jene Erinnerung in uns geschaffen hat.

Professor Eugen Kühnemann wird im Laufe des Winters in Milwaukee vier *Vorträge über Goethes Faust* halten, von denen der erste bereits am 4. Nov. gegeben wurde. Am 9. Nov. sprach er zur Vorfeier von Schillers Geburtstag im Pabsttheater über *Schiller*. Eine Vorstellung von *Wilhelm Tell* wurde am Tag darauf im Pabsttheater speziell für Schüler gegeben.

Konferenz über sittliche Willensbildung in der Schule. Am 29. und 30. September und am 1. Oktober fand in Berlin unter dem Vorsitze des Herrn Dr. Penzig eine Konferenz über sittliche Willensbildung in der Schule statt. Sowohl Anhänger des Religions- als auch des Moralunterrichtes hatten sich dazu eingefunden, um über diese wichtigsten Probleme zu debattieren. Unter den vielen Vorträgen wollen wir besonders zwei erwähnen. Der jüngst vielgenannte Pfarrer Traub sprach über „Gedanken über den Religionsunterricht." Ausgehend von den Fichteschen Gedanken, dass weder Moral noch Religion angelernt und angelehrt werden könnten, kam er zu der Forderung, der Staat habe einen Unterricht zu geben, in dem Religionskenntnisse vermittelt würden. Scheinbar sei das heute der Fall, in Wirklichkeit aber würde der Stoff aus der Bibel und auch einzelne Stoffgebiete selbst wieder unter ganz bestimmten, konfessionellen Interessen dienenden Gesichtspunkten ausgewählt. Er fordert demgegenüber einen Unterricht, der, am Stande der Religionsforschung gemessen, als wahr und richtig sich erweist. Diese Kenntnisse sollten sich aber so weit als möglich — schon in Hinsicht mancher Verzeichnungen durch den herkömmlichen Missionsbericht — auf die Religionen der Völker beziehen. Bei der Art der Behandlung wünscht Traub, dass man einmal dem fundamental richtigen Gedanken Marxistischer Geschichtsauffassung nachgehe: An den Werkzeugen hat man einen methodischen Führer für die Lebensart und Lebensweise, für die Kulturstufe eines Volkes. Diesen Scheinwerfer hat man zu richten auf Opfer, Gebet, Sakrament und Gottesvorstellung. Um aber die Gedanken zu verwirklichen, müsse man oben anfangen zu reformieren, in den Ministerialverwaltungen und Seminarregierungen.

Von Prof. Dr. Jodl—Wien wurde eine Arbeit verlesen über „Das Problem des Moralunterrichtes." Er meint einen Moralunterricht, der selbständig neben dem Religionsunterricht einhergehen und diesen in seiner Bedeutung für das innere Leben und die allgemein menschliche Bildung ergänzen, unter Umständen ganz ersetzen soll. Seine Polemik richtet sich daher zunächst gegen den Religionsunterricht, der zu viel und zu wenig gibt. Er will die Gebote nicht als göttliche Gebote geben, die sympathischen Gefühle im Kinde wecken, die Gefühle für den sozialen Zusammenhang, um von hier aufzusteigen zu den Leistungen heroischer Sittlichkeit und zum Verständnis des Völkerlebens. Diese Skizzierung sollte zu der Folgerung führen, dass es einen gemeinsamen Grundstock ethischer Überzeugungen gibt und dass Moralunterricht eine prinzipiell lösbare Aufgabe ist. Im Unterrichte selbst wünscht er die Vermeidung zweier Klippen, durch Massenhaftigkeit des Stoffes und oftmalige Wiederholung Überdruss im Schüler zu erzeugen und doktrinär trocken zu sein. Der Unterricht habe für Knaben und Mädchen zu gelten, sei erst möglich mit einem dafür vorgebildeten Lehrerstand und bei Trennung von Staat und Kirche.

Die erzieherische Gewalt der Volksschullehrer. Das Gothaische Staatsministerium erliess eine Verfügung, durch die die erzieherische Gewalt der Volksschullehrer über die Schuljugend wesentlich erweitert wird. Während die Lehrer bisher nur Verfehlungen der Schüler ihrer eigenen Klasse, und zwar auch solche, die während des Aufenthalts in der Schule vorgekommen waren, in geeigneter Weise zu rügen resp. zu strafen hatten, soll sich fortan die Schulzucht auch auf Schüler anderer Schulen erstrecken. Auch auf das Verhalten der Schüler ausserhalb der Schule soll sich die Schulzucht erstrecken. Die Lehrer sind berechtigt: Fälle von Strassenunfug, gröblicher Beleidigung, Schädigung anderer, Tierquälerei, mutwilliger Verletzung fremden Eigentums, Beschädigung öffent-

licher Denkmäler und Anlagen usw. in der Schule in geeigneter Weise zu bestrafen. Sind die Schüler schon von den Eltern gestraft worden oder steht nach Lage der Sache diese Bestrafung zu erwarten, so soll sich die Tätigkeit des Lehrers im allgemeinen nur auf eine Ermahnung beschränken. Wenn Kinder gerichtlich oder polizeilich bestraft werden, so ist der Schulleitung hiervon ungesäumt Anzeige zu erstatten.

Über die Würdigung der Lehrerarbeit schreibt E. Siegert im Österreichischen Schulboten u. a. folgendes: Leider muss ich meine Überzeugung dahin aussprechen, dass die Lehrerarbeit nach ihrem eigentlichen Kern und Wesen von der Allgemeinheit nie wird gewürdigt werden. Der schon oft aufgeworfene Gedanke, den Eltern in die Schule Zutritt zu gestatten, damit sie persönlich sich von der Geschicklichkeit, der Umsicht und Geduld des Lehrehs überzeugen, die der moderne Unterricht verlangt, ist sehr schön, aber aus räumlichen und Schulordnungsgründen nicht durchführbar. Auch würden nur wenige Eltern das hierzu nötige Interesse aufbringen und ihre Stimmen — wären sie für die Schule auch noch so günstig — würden verhallen wie die des Rufers in der Wüste. Ja es ist sehr fraglich, ob selbst der für die Schule besteingenommene Laie aus seinen Schulbeobachtungen ein richtiges Urteil über die Arbeit des Lehrers hinaustrüge. Denn wer eine Arbeit, welche immer sie sei, vollkommen genau beurteilen will, muss ihre Technik kennen, sie womöglich selbst geübt haben, sonst gibt es Trugschlüsse. Gäbe man daher zwei Laien Gelegenheit, die Arbeit zweier Lehrer zu beobachten, von denen der eine ein Meister, der andere ein Stümper ist, so würde über den ersteren das Urteil wahrscheinlich so lauten: Der Lehrer hat so frei, leicht und selbstverständlich gearbeitet, dass ich glaube, ich würde es auch so machen; das Lehramt scheint doch keine Geheimkunst zu sein. Und bezüglich des zweiten: Der Lehrer hat sich fürchterlich plagen und ärgern müssen, er hat grosse Widerstände zu bekämpfen gehabt: das Lehramt muss doch seine Tücken haben. Wären dies richtige Urteile?

Lateinische oder deutsche Schrift? Der bekannte ordentliche Professor der Experimentalpsychologie A. Kirschmann, der frühere Assistent Wilhelm Wundts, veröffentlicht in wenigen Tagen die Ergebnisse seiner jahrzehntelangen experimentellen Untersuchungen über das Lesen in grösstenteils neuer und allgemein fasslicher Form (Antiqua oder Fraktur?, Leipzig). In letzter Zeit war schon immer häufiger der Nutzen betont worden, den die Anwendung der deutschen Buchstaben dem deutschen Volk im Weltverkehr bringt. Nun hat Kirschmann mit seinen Schülern, die meist praktische Amerikaner sind, den Beweis erbracht, dass auch vom augenhygienischen Standpunkt aus nicht die Lateinschrift, sondern die Deutschschrift Aussicht hat, Weltschrift zu werden. Prof. Kirschmann führt aus: „Auf Grund unserer Experimente erklären wir vom wissenschaftlichen (optischen) Standpunkt: Das Bestreben, die deutsche Schrift aufzugeben, muss als Versündigung am deutschen Volk zurückgewiesen werden. Denn die deutsche Schrift ist lesbarer und augenschonender. Woher kommt das? Nicht geometrische Einfachheit (Lateinschrift), sondern charakteristische Verschiedenheit der Buchstaben (Deutschschrift) ist die Hauptbedingung für die Lesbarkeit einer Schrift.“ Mit der grössten Exaktheit zahlreicher optischer Experimente, nicht aus Gefühlsurteilen heraus, die man leider oft hören muss, erklärt Prof. Kirschmann die Lateinschrift für die „nachweislich unvollkommenere, auf einem niedrigen Entwicklungsstandpunkt stehen gebliebene und weniger geeignete Form.“ Übrigens haben die lesepsychologischen Ergebnisse der Schule Wilhelm Wundts bewirkt, dass die Lateinschriftler selbst die Überlegenheit der deutschen Schrift anerkennen mussten. Auch unsere grossen Verleger haben mit ganz wenigen Ausnahmen einsehen gelernt, welch ungeheuren kulturellen Schaden sie durch Zurückdrängung der Deutschschrift anzurichten im Begriff gewesen waren. „Fraktur reden“ und „Fraktur schreiben“ wird also das Wahrzeichen des Volks Johann Gutenbergs und Albrecht Dürers bleiben.

Berl. Tagebl.

Die Zahl der Deutschen berechnet Prof. Polzer-Graz auf 97 Millionen: 58 Millionen in Deutschland, 12 in Österreich-Ungarn, 2 in Russland, 2 in der Schweiz, 3 in Belgien, 5 in Holland, 12 in Nordamerika, ½ Mill. in Brasilien, 600..000 in Kapland. Dabei zählt er die Flämen in Belgien und Nordfrankreich, die Holländer und die Kapburen

zu den Deutschen. Das Jahrbuch Germania aus Dresden-Blasewitz berechnet, dass im Jahr 1950 Deutschland 100 Mill. Einwohner haben wird.

Ein Engländer über die „Auslandaffen." Ein Berliner Berichterstatter des „Daily Graphic" schildert in trefflicher Weise die Ausländerei in der deutschen Geschäftswelt und kommt zu folgendem Schluss: „Dieser Mangel an Achtung vor der eigenen Kultur ist das Haunpthindernis für die Ausbreitung des deutschen Einflusses. Es ist auch wohl der Grund dafür, dass die germanische Rasse, die einst Europa von der Iberischen Halbinsel bis zum Schwarzen Meere beherrschte, heute auf ein schmales Gebiet in Mitteleuropa beschränkt ist." Nnd die „Ostdeutsche Rundschau' fügt hinzu: „Was sagen unsere ,,Auslandsaffen" zu diesem Spiegelbild, das ihnen ein Ausländer vorhält? Überkommt sie nicht wenigstens etwas von der tiefen Scham, die jeder Deutschfühlende beim Lesen dieser nicht im geringsten übertriebenen Schilderung empfinden muss? Vielleicht trägt die offene Aussprache der Geringschätzung dazu bei, die zu bekehren, die sich aus blosser Gedankenlosigkeit zur Auslandäfferei hergeben."

Die persönliche Eigenart muss Rücksicht erfahren. Dieselbe ist bei Kindern wohl noch nicht so gross, aber sie ist da; wir mögen sie, die schmiegsame, an die unsere schmiegen bis zu einem Grade; aber ihrem Kerne, wenn er einmal entdeckt ist, müssen wir Rechnung tragen. Es ist frevelhaft und doch muss ich sagen, dass ich eine gewisse Scheu gegen manche Erziehungsanstalten habe, wie sie draussen jetzt entstehen; sie gleichen und ebnen alles und liefern Alltagsmenschen, mit denen sich ganz gewiss am besten Gesellschaft und Staat bauen lässt, wie man ja auch am bequemsten mit Backsteinen Häuser baut. Aber aus besonderen Verhältnissen folgerichtig hervorgegangene Charaktere, kernhafte Urbilder wären mir unter Umständen lieber. Ein Schleifstein passt nicht für alle Messer. Peter Rosegger.

K. F. M.

Eingesandte Bücher.

Heath's Modern Language Series. — Deutsche Gedichte und Lieder. Selected and graded for first, second, and third year high school work by *Charles Maltador Purin*, Assistant Professor of German, University of Wisconsin, and *Edwin Carl Roedder*, Associate Professor of German Philology, University of Wisconsin. 60 cts. — *Eulenpfingsten* von *Wilhelm Raabe.* Edited with notes and vocabulary by *M. B. Lambert*, Richmond Hill High School, New York City. 45 cts. D. C. Heath & Co., 1912.

Kreuz und Quer durch Deutsche Lande. By *Robert Mezger*, Barringer High School, Newark, N. J., and *Wilhelm Mueller*, former Principal of the 15th District School, Cincinnati, Ohio. American Book Co., 1912.

Civics in simple lessons for foreigners. By *Anna A. Plass*, Teacher in English to foreigners in day and evening schools, Rochester, N. Y. D. C. Heath & Co., 1912.

Die Harzreise und *das Buch Le Grand* von *Heinrich Heine.* Edited with an introduction and notes by *Robert Hernon Fife, Jr.*, Professor in Wesleyan University. Henry Holt & Co., 1912. 60 cts.

Writing and Speaking German. Exercises in German composition and conversation by *Paul R. Pope*, Assistant Professor of German in Cornell University. Henry Holt & Co., 1912. 90 cts.

Dictionary of German and English, English and German by *Max Bellows.* Proofs revised by *Clarence Sherwood, Ph. D.*, Berlin, and *Wilhelm Johann Eggers, M. A.* (Lond.) Henry Holt & Co., 1912. $1.75.

Koedukation an höheren Lehranstalten. Von *Dr. Mackensen*, Direktor des Gymnasiums Ernestinums zu Gotha. Quelle & Meyer, Leipzig, 1912. 80 Pfennige.

Bibliothek der Geschichtswissenschaft. Herausgegeben von Professor *Dr. Erich Brandenburg.* — *Deutsche Kaisergeschichte* in der Zeit der Salier und Staufer von *Karl Hampe*, o. Professor in Heidelberg. Zweite umgearbeitete Auflage. Quelle & Meyer, Leipzig, 1912. M.4.40.

Flora von Deutschland. Ein Hilfsbuch zum Bestimmen der zwischen den deutschen Meeren und den Alpen wildwachsenden und angebauten Pflanzen. Bearbeitet von *Prof. Dr. O. Schmeil* und *Jost Fitscher.* Mit 949 Abbild.

Zehnte Auflage. Quelle & Meyer, Leipzig, 1912. M.3.80.

Aus vergangener Zeit. Kleine Bilder aus der deutschen Geschichte. Selected and edited by *Arnold Werner - Spanhoofd*, Head of the Modern Language Department in the High Schools of Washington, D. C. American Book Co., 1912.

Die deutschen Mundarten. Von *Dr. Hans Reis*, Professor in Mainz. Berlin und Leipzig, G. J. Göschen, 1912. 80 Pf.

Goethe in seinen lyrischen Gedichten, Briefen und Aussprüchen sowie in „Dichtung und Wahrheit". Handbuch für die unterrichtliche Behandlung Goethes sowie zum Selbststudium. Von *Dr. W. Hawel.* Habelschwerdt, Frankes Buchhandlung, J. Wolf, 1911.

Das erste Jahr des Deutschen Unterrichts nach der direkten Methode. Mit deutschen Erklärungen, Fragen für Sprechübungen, grammatischen Übungen und einem Wörterverzeichnis herausgegeben von *D. L. Savory, M. A.*, Professor der französischen Sprache und der romanischen Philologie an der Universität Belfast (früher Lektor an der Universität Marburg), Verfasser von „Deutsches Reformlesebuch", „drei Wochen in Deutschland", usw. Oxford Universitätsverlag, New York, 1912.

Aus dem Verlage von B. G. Teubner, Leipzig:

Deutscher Stil. Eine Handzeichnung von *Dr. Otto Ooertel.* 1912. M.1.80.

Die deutsche Interpunktionslehre. Die wichtigsten Regeln über die Satz- oder Lesezeichen und die Redestriche, dargestellt und durch Beispiele erläutert von *Dr. O. Glöde*, Oberlehrer am grossherzoglichen Gymnasium zu Doberau in Mecklenburg. Dritte Auflage in der neuen Rechtschreibung. 1912. 35 Pf.

Säemann - Schriften für Erziehung und Unterricht. Heft 4. *Ein Modernes Jugendgesetz.* Das Belgische Jugendgesetz vom 15. Mai 1912. Übersetzt und eingeleitet von *Dr. Hans v. Hentig.* 80 Pf. — Heft 5. *ber Institute für Jugendkunde* und die Gründung eines Instituts für Jugendforschung in Hamburg von *Prof. Dr. E. Meumann.* 80 Pf.

Die Unterklasse einer zweiklassigen Volksschule im Lichte der Arbeitsidee. Von *M. A. Bessiger*, Lehrer in Hohendorf bei Bad Brambach (Vogtland). Mit 50 Abbildungen im Text. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1912. M.3.40.

Deutsche Lehrerdichter über Erziehung und Schulreform. Eine Anthologie aus unserer Zeit von *Karl Heinrich Hiemesch.* Leipzig, Ernst Wunderlich, 1912. M.2.40.

The Making of Arguments. J. H. Gardiner, formerly Assistant Professor of English in Harvard University. Ginn & Co., 1912.

British and American Eloquence by *Robert Irving Fulton*, Dean of the School of Oratory and Professor of Oratory in the Ohio Wesleyan University, and *Thomas Clarkson Trueblood*, Professor of Oratory in the University of Michigan. Ginn & Co., 1912.

From the *United States Bureau of Education.* Bulletin, 1912, No. 21. *A Comparison of Urban and Rural Common-School Statistics* by *Harlan Updegraff* and *William R. Hood*, Division of School Administration.—No. 22. *Public and Private High Schools.* Prepared by the Statistical Division of the Bureau of Education. — No. 24. *Current Educational Topics. I. The Duty of the State in the Medical Inspection of Schools;* Results which the Public may Rightfully Expect by *F. B. Dresslar.* II. *Health Problems in Education* by *Thomas D. Wood.* III. *Sanitation in Rural Communities* by *Charles E. North.*

Short Stories for Oral French by *Anna Woods Bullard, A. B.*, Diplomée de l'Association phonétique internationale, Instructor in French in Teachers' College, Columbia University, and in Horace Mann High School. New York, Charles Scribner's Sons, 1912.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode.....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway Milwaukee, Wis.

Aus Nah und Fern.

Eine neue illustrierte deutsche Zeitschrift für Schüler des Deutschen.

Als Klassenlektüre in den besten Schulen jedes Staates eingeführt. Besonders geeignet für Schüler im zweiten und dritten Jahre.

Was wir bringen:

1) Nachrichten aus Deutschland, soweit sie für Studierende des Deutschen anregend sind.
2) Originalbeiträge über deutsche Sitten und Gebräuche.
3) Wissenschaftliche Nachrichten.
4) Auszüge aus den besten deutschen Zeitschriften, ernster und heiterer Art.
5) Reiseschilderungen aus Deutschland.
6) Kurze, einfach gehaltene Erzählungen.
7) Deutsch-englisches Wörterbuch.

Prof. Dr. A. R. Hohlfeld von der Universität Wisconsin schreibt uns:

„Wir werden jederzeit gern die von hier ausgehenden Lehrer des Deutschen auf den pädagogischen Wert Ihres Blattes und seine vielseitige Verwendbarkeit aufmerksam machen."

November- und Januarhefte sind noch vorrätig.
Erscheint am 1. November, Januar, März und Mai.

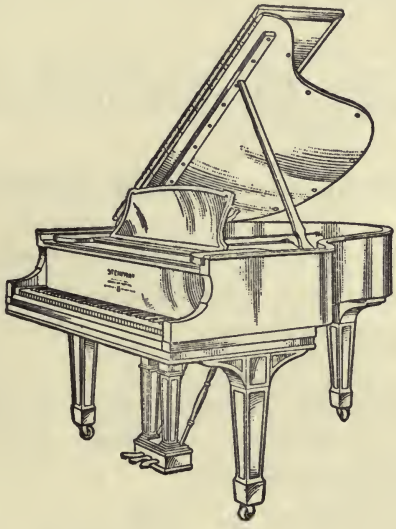
Abonnementspreis 50c jährlich. Bei Mindestbestellung von 6 Abonnements 40c. — Einzelne Hefte 15c. Bei Mindestbezug von 6 Heften an eine Adresse 12c.

AUS NAH UND FERN

Francis W. Parker School Press, 330 Webster Ave., Chicago.

THROUGH the five centuries marking the evolution of the piano, no name has made so great impress, or has signified so much in the creation of the piano—the perfect instrument of music of modern times—as the name

STEINWAY



To own a Steinway is to possess the best.

UPRIGHT PIANOS from $550 UP

GRAND PIANOS from $750 UP

STEINWAY & SONS

STEINWAY HALL

107-109 East 14th Street, New York

Subway Express Station at the Door

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1627 Jefferson St., Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monates in den Händen der Redaktion sein.

Geo. Brumders Buchhandlung,
MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.
Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches
in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von
Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in
Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der
Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.
Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XIII. **Dezember 1912.** **Heft 10.**

Das öffentliche Unterrichtswesen in Deutschland und in den Vereinigten Staaten.

Von **Dr. Kerschensteiner**, Schulrat und K. Schulkommissär, München.

Wer das öffentliche Schulwesen in Deutschland und in den Vereinigten Staaten von Amerika eingehender studieren will, hat keine leichte Arbeit. Denn es handelt sich hier um das Studium einer recht verwikkelten Verwaltungsaufgabe des Gesamtstaates, der für sie kein zentrales Organ besitzt, wie etwa in Frankreich, sondern in der jeder einzelne Bundesstaat souverän über die hier anfallenden Einzelaufgaben entscheidet. Würden nicht alte Überlieferungen, gemeinsame Lebensbedingungen und gewisse andere zentralistisch geregelte Staatsaufgaben verschiedene einheitliche Züge in dem öffentlichen Schulwesen solcher Bundesstaaten erzeugen, so wäre von vornherein ein Vergleich zwischen dem Schulwesen zweier solcher Staaten ausgeschlossen. Man könnte dann höchstens etwa das bayerische Schulwesen mit dem Schulwesen von Massachusetts oder das preussische Schulwesen mit dem vom Staate New York oder anderen Staaten vergleichen, nicht aber das Schulwesen der Vereinigten Staaten in einen Vergleich bringen zu dem Schulwesen des deutschen Reiches. Dass solche auf Vereinheitlichung drängende Kräfte in einer so dezentralisierten Verwaltungsaufgabe im Laufe der geschichtlichen Entwicklung eines Bundesstaates sich gleichsam von selbst einstellen, wie dies auch in

dem kleinen Bundesstaat der Schweiz zu sehen ist, ohne dass sie auf eine zentralisierte Zwangsgewalt zurückzuführen sind, ist ein Zeichen dafür, dass gesunde, den Lebensbedingungen einer Nation angepasste Organisationen sich von selbst überall Bahn brechen, wenn nur der grosse Staatsgedanke im Gesamtvolk dieser Nation lebendig ist.

Es gibt in Deutschland heute vereinzelte Stimmen, die absichtlich nach Reichsgesetzen für das gesamte Schulwesen rufen. Ich würde eine solche reichsgesetzliche Regelung für ein Unglück halten. Schon die Kantone des sehr viel kleineren Schweizer Bundesstaates widerstreben einem einheitlichen Bundesgesetz. Das gleiche Widerstreben beobachten wir in den deutschen Bundesstaaten. Noch viel weniger aber würde in den Vereinigten Staaten von Amerika auf eine Zustimmung der Einzelstaaten zu rechnen sein, falls dort jemand mit einer Unifizierung des Schulwesens hervortreten wollte. Ich kann dieses eifersüchtige Festhalten der Einzelstaaten an der Autonomie im Schulwesen nur begrüssen. Nichts ist dem Schulwesen gefährlicher, als das über weite Ländergebiete sich erstreckende Schema, das weder auf die territorialen, noch viel weniger auf die lokalen Verhältnisse Rücksicht nehmen kann. Freiheit im Schulwesen ist eine der wichtigsten Forderungen für die Blüte des Schulwesens.

Indessen ist hierin doch ein nicht unbeträchtlicher Unterschied zwischen den Einzelstaaten in Deutschland und denen der Vereinigten Staaten von Amerika. Innerhalb der Einzelstaaten nämlich ist in Deutschland das Schulwesen sehr viel einheitlicher geordnet als in den Einzelstaaten der Vereinigten Staaten. Die Neigung des Deutschen zur Uniformierung hat sogar meines Erachtens die Grenze des Notwendigen hier bereits überschritten, während umgekehrt in Amerika mancher Einzelstaat vielfach noch zu sorglos ist und sich um die Schulverwaltungsarbeiten seiner Gemeinden zu wenig kümmert. Wie überall, so ist auch hier der goldene Mittelweg der beste. Die Gefahren zu grosser Freiheit einerseits und zu ängstlicher Bevormundung durch die staatliche Zentralbehörde andererseits liegen auf der Hand. Sie können nirgends besser studiert werden, als inbezug auf die übertriebene Freiheit in den Vereinigten Staaten und inbezug auf die Bevormundung in Deutschland. Die übertriebene Freiheit führt dazu, dass das Privatschulwesen in einer unheimlichen Weise sich entwickelt, und, weil es häufig genug nicht Bildungszwecke sondern Erwerbszwecke verfolgt, oder in anderen Fällen konfessionelle Zwecke verfolgt, dem Gesamtorganismus des Staates recht nachteilig werden kann. Die übertriebene Freiheit des Schulwesens führt weiter dazu, dass gewissenlose Gemeinden ihr Schulwesen gänzlich vernachlässigen, was bei einem auch nur einigermassen staatlich geregelten Schulwesen unmöglich ist. So sehen wir heute in den Vereinigten Staaten die schärfsten Kontraste zwischen unglaublich verlotterten Schulsystemen und anderen, blühenden

Schulsystemen, die den besten Kulturstaaten der Erde zur Zierde gereichen würden. Auf der anderen Seite hemmt eine zu grosse staatliche Bevormundung die Entwicklung des Schulwesens in beträchtlicher Weise. Neue Ideen, die in Städten jenseits des Ozeans mit Begeisterung aufgegriffen, auf ihre Durchführbarkeit oft in grossem Stile geprüft und entweder als untauglich fallen gelassen oder als tauglich in mustergiltiger Weise weitergebildet werden, brechen sich in solchen staatlich bevormundeten Schulwesen immer nur mühsam Bahn oder verkümmern vollständig mangels der Möglichkeit irgend einer Verwirklichung. Ein genialer Schulmann, der drüben die Leitung des Schulwesens einer Stadt in die Hand bekommen und nach einigen Jahren der Wirksamkeit das Vertrauen seiner Bürger erworben hat, kann bei kluger Politik, wie es das Beispiel von St. Louis zeigt, das Schulwesen der Stadt mit Riesenschritten entwickeln. In den uniformierten Schulwesen der deutschen Staaten ist diese Möglichkeit sehr viel geringer, weil zu viele durch Gesetze geheiligte Traditionen, die in allen Instanzen ihre Vertreter haben, zu überwinden sind.

Indes ist auch in dieser Hinsicht eine *weise* staatliche Regelung mit weniger Nachteilen verbunden, als übertriebene Freiheit, weil sie den Schwarmgeistern, deren es auf dem pädagogischen Gebiete so viele gibt, die Möglichkeit benimmt, durch verfehlte Experimente all zu grosses Unheil anzurichten. Solche vernünftige staatliche Regelung zwingt auch gewissenlose Gemeinden zu ihren Pflichten und gibt armen Gemeinden die nötige Unterstützung.

Wie sich nun ein gewisser *erster* Gegensatz zwischen Freiheit und Gebundenheit in den Schulwesen der beiden grossen Staaten feststellen lässt, so springt auch ein *zweiter* Gegensatz dem Kenner beider Länder in die Augen, der in der Verteilung der Machtbefugnisse liegt, die dem Volke einerseits und der Regierung anderseits inbezug auf die Durchführung der Schulaufgabe zustehen. In den Vereinigten Staaten sind die Angelegenheiten der Schule in einem viel höheren Grade Angelegenheiten des Volkes, als dies in Deutschland der Fall ist, wo die Bürger einer Gemeinde in den Angelegenheiten ihrer Schulsysteme wenig oder nichts mitzureden haben. Die lokalen Schulbehörden, die *local school boards,* gehen in Deutschland nirgends aus der freien Wahl der Bürgerschaft hervor. Im günstigsten Falle kann die lokale Kommunalverwaltung einzelne oder alle Mitglieder in die Schulbehörde abordnen. Aber diese Mitglieder sind ja nicht in Hinblick auf ihr Interesse am Schulwesen gewählt, sondern mehr oder weniger nach ihren politischen Qualitäten oder mit Rücksicht auf ihre Fähigkeiten, in den sonstigen umfangreichen Aufgaben der Gemeindeverwaltung mitzuwirken. So kommen bei uns die eigentlichen Schulfragen nie direkt an das Volk heran, und dadurch wird es in der grossen Mehrzahl daran gewöhnt, die Anordnungen im Schulwesen von der Regierung entgegenzunehmen. Nur in den Parlamenten der einzelnen Staaten

kann es eine wirksame Stimme für eigene Anschauung finden. Aber auch diese Parlamente sind ja nicht bloss vom Gesichtspunkt der Schule aus zusammengesetzt, sondern von vielen anderen Gesichtspunkten aus, unter denen die wirtschaftlichen, konfessionellen oder rein machtpolitischen meistens die ausschlaggebenden sind.

Anders liegen die Verhältnise in den Vereinigten Staaten, freilich nicht so generell verschieden von uns, wie in dem Falle der Gebundenheit und Freiheit des Schulwesens. Für die Bildung der obersten Schulbehörde in den Gemeinden beobachte ich drei Hauptwege: Die obersten Schulbehörden gehen entweder wie im alten Schottland *direkt* aus allgemeinen Wahlen hervor, oder sie werden von dem durch die Volkswahl bestimmten Bürgermeister ernannt, oder sie sind das Produkt vieler indirekter Wahlen, indem die Gemeinde in eine Anzahl von Schuldistrikten geteilt ist, deren jeder seinen Distriktschulrat wählt, aus dem dann in den *Central School Board* ein Mitglied abgeordnet wird. Ich kann nun nicht sagen, dass die zweite oder dritte Form der Organisation der Schulbehörde unseren deutschen Verhältnissen gegenüber ein Vorteil wäre. Im Gegenteil; so weit meine Beobachtung reicht, ist sie in den meisten Fällen ein Nachteil, da die *municipal corruption* keineswegs in allen Gemeinden der Vereinigten Staaten noch zum überwundenen Standpunkt gehört. Da aber, wo die lokale Schulbehörde direkt aus allgemeinen Wahlen hervorgeht, da habe ich in der Tat beobachtet, dass die besten Männer und Frauen einer Gemeinde, welche für Erziehungsfragen das lebhafteste Interesse haben, in die Schulbehörde sich wählen lassen und auch gewählt werden. Die Wirksamkeit einer solchen Schulbehörde muss alsdann natürlich bei der grossen Freiheit, welche das Schulwesen in Amerika geniesst, die besten Früchte zeitigen. Für alle Fälle aber ist in den Vereinigten Staaten auch der einfachste Mann im Volke an der Gestaltung seines Schulwesens in sehr viel höherem Grade interessiert, als in Deutschland. Dazu trägt nicht zum wenigsten auch die Öffentlichkeit der Verhandlungen der *Schoolboards* bei, an denen jeder Bürger ausserhalb des *Schoolboards,* wenigstens in der Debatte, teilnehmen kann. In der Tagespresse nehmen Berichte und Erörterungen über Schul- und Erziehungsfragen einen Raum ein, der nach meinen Beobachtungen das zehnfache von dem beträgt, was die deutschen Tageszeitungen ihnen widmen. Freilich muss man sagen, dass derartige weitgehende demokratische Einrichtungen nur dann zum wahren Segen der Schule ausschlagen und zu ihm in viel höherem Masse beitragen, als die Regierungsfürsorge allein, wenn die durchschnittliche Bildung der Bürger, aus deren Mitte durch direkte Wahl die Schulbehörde heranwächst, eine genügend hohe ist. Sonst kann eine derartige Einrichtung in das reine Gegenteil ausschlagen, und es gibt Beispiele genug in den Vereinigten Staaten, in welchen dies nur allzu sehr zu beklagen ist. In einem Staate wie in Deutschland aber glaube

ich, dass die freie direkte Wahl der Schulbehörden durch die Bürger in der überwiegenden Mehrzahl der Fälle nicht nur unbedenklich wäre, sondern, gewisse Grenzen der Machtbefugnisse dieser Schulbehörde vorausgesetzt, dem Schulwesen der Gemeinde zu grösserem Segen gereichen würde, als dies heute der Fall ist. Vor allem aber würde das Interesse jedes einzelnen im Volke an seinem Schulwesen in ganz anderer Weise angeregt werden und dadurch seine *aktive* Teilnahme in sehr viel stärkerem Grade lebendig, als wir dies zur Zeit bei uns beobachten können. Die Entwicklung des Schulwesens im alten Schottland, das ich einige Jahre vor meinen Studien in den Vereinigten Staaten kennen lernte, hat in mir diese Überzeugung unwiderleglich gemacht.

Während nun in den beiden soeben geschilderten Gegensätzen Licht und Schatten auf die Schulwesen der beiden Staaten fast gleichmässig verteilt sind, scheint mir in einem *dritten* Gegensatze Deutschland einen weiten Vorsprung vor den Vereinigten Staaten zu haben. *Es ist der Gegensatz von Abhängigkeit und Unabhängigkeit der Lehrkräfte.* Man kann sagen, dass in Deutschland, obwohl die meisten Staaten kein eigentliches Volksschulgesetz haben und viele von den Lehrern geforderte Rechte noch nicht gegeben sind, manche davon auch nicht gegeben werden können, die Unabhängigkeit des Lehrers eine ungleich grössere ist, als in den Vereinigten Staaten. Dies liegt vor allem in der Anstellung des Lehrers auf Lebenszeit und in dem in allen deutschen Staaten ihm vom Beginn seiner Lehrtätigkeit ab rechtlich zugesprochenen Ruhegehalt. Der deutsche Lehrer, gleichviel an welcher Schule er wirkt, kann, so lange er seine Pflicht erfüllt und kein gemeines Vergehen sich zu schulden kommen lässt, im allgemeinen aus seiner Stellung und seinem Lebensverdienste nicht entfernt werden. Wird er krank, so bezieht er vom Beginn seiner Anstellung seinen Gehalt weiter, sei es unverkürzt während des Krankheitsurlaubes, sei es verkürzt in einem zeitweiligen Ruhestand, weiter. Wird er alt und kann er seinem Dienste nicht mehr mit voller Kraft nachkommen, so enthebt ihn eine oft recht erhebliche Pension, die im allgemeinen bis zu 75% seines aktiven Gehaltes betragen kann, in München beispielsweise bis zu 85% geht, der Sorge, sein Alter in Entbehrung zubringen zu müssen. Weder die Gemeindewahlen noch die Landeswahlen können irgend eine Veränderung in seiner Existenz herbeiführen. Ob er dem Schulrat und seinen Inspektoren gefällt oder nicht gefällt, ist, so lange er seine Pflicht erfüllt und er nicht vom unstillbaren Ehrgeiz, etwas zu werden, aufgezehrt wird, für seine Lebensexistenz gleichgültig. So ist er frei von einer Sorge, welche auf die Berufstätigkeit vieler seiner amerikanischen Kollegen bisweilen hemmend und lähmend einwirkt. Er braucht um keine Gunst zu buhlen, weder um die Gunst seiner Vorgesetzten, noch viel weniger um die Gunst seiner Gemeindebürger, und er braucht in Krankheit oder sonstigen Schwächezuständen seine Kraft nicht bis zur Erschöpfung aufzuar-

beiten aus Furcht, er könnte sein Brot verlieren. Neuerdings werden allerdings auch in einzelnen Staaten und Städten der Union die Lehrer auf Lebenszeit angestellt (z. B. Jersey City) mit einem Anspruch auf Pension nach gewisser Dienstzeit. Wohl sind in manchen deutschen Staaten die Gehälter der Lehrer unzureichend, namentlich bei den gegenwärtigen Lebensmittel- und Wohnungspreisen. Aber das gleiche ist in viel höherem Grade in den Vereinigten Staaten der Fall. Im allgemeinen jedoch kommt zu dieser Sicherheit der Lebensexistenz noch der Umstand, dass, wenigstens in den grossen Städten, auch die Gehälter an sich ausreichend sind, und wenn man die Kaufkraft des amerikanischen Dollars, der ja nominell etwas mehr als 4 M. wert ist, etwa gleich 2 Mark festsetzt, was nach meinen Erfahrungen im allgemeinen zutrifft, so ist auch die Entlohnung des deutschen Lehrers in allen Schulgattungen, die Universität mit eingeschlossen, im Durchschnitt eine wesentlich bessere, als in den Vereinigten Staaten. In den nordatlantischen Staaten ist zur Zeit der Durchschnittsgehalt des männlichen Lehrers (Stadt- wie Landlehrer) im Monat 60 Dollars=250 M., in den südatlantischen Staaten 36 Dollars =150 Mark, während in Deutschland der Monatsgehalt des männlichen Lehrers durchschnittlich mindestens 200 Mark beträgt. In Massachusetts ist nach dem Bericht des *Commissioners of Education* vom Jahre 1911 der Gehalt der Lehrerin im Durchschnitt monatlich 60 Dollars, das ist etwa 250 Mark. In Bayern ist der Durchschnittsgehalt der eigentlichen Lehrerin etwa 150 M., speziell in München etwa 250 Mark. In den höheren Schulen (Gymnasien, Realschulen, Oberrealschulen) ist der durchschnittliche Monatsgehalt in ganz Deutschland etwa 450 Mark für die männlichen Lehrkräfte. Die ordentlichen Dozenten an unseren deutschen Hochschulen haben durchschnittlich ein nicht unbeträchtlich höheres Einkommen als die ordentlichen Dozenten der verschiedenen Staatsuniversitäten der Vereinigten Staaten, wozu allerdings der Umstand nicht unwesentlich beiträgt, dass das aus Staatsmitteln fliessende Einkommen des ordentlichen Universitätslehrers, das im Durchschnitt in Bayern monatlich 800 Mark beträgt, manchmal bis zu der dreifachen Höhe durch die Kollegiengelder erhöht wird.

Nicht im gleich hohen Masse, wie die Unabhängigkeit der Lehrerexistenz durch die Gehalts- und Pensionsverhältnisse gesichert ist, ist die Unabhängigkeit in politischen und konfessionellen Anschauungen in Deutschland gegeben. Aber ich bezweifle, ob sie in den Vereinigten Staaten bei aller Freiheit in politischen und religiösen Dingen in höherem Grade als bei uns gewährleistet ist. Die Erziehungsangelegenheiten sind viel zu heikler Natur, als dass sie es vertrügen, dass diejenigen, die mit ihrer Durchführung betraut sind, all zu laut und allzu öffentlich von den politischen und religiösen Anschauungen jener abweichen dürfen, die sie mit dieser Aufgabe betraut haben. Das ist in den freiesten demokrati-

schen Staaten nicht anders als in den konstitutionell-monarchisch regierten. Ich glaube, dass ein Lehrer in den Vereinigten Staaten, der in öffentlichen Versammlungen oder gar in der Schule die absolute Monarchie mit allen Mitteln propagieren würde, genau ebenso wenig in seinem Amte sich sicher fühlen dürfte, als ein Lehrer in Deutschland, der die Abschaffung der Monarchie und die Einführung einer reinen Demokratie öffentlich verlangen würde.

Nur in einer Hinsicht ist die öffentliche Schule der Vereinigten Staaten wirklich unabhängig und frei, inbezug auf konfessionelle Fragen. Hier kommen wir zu dem *vierten* Gegensatz. In Deutschland ist die Schule, wenigstens was die Volksschule betrifft, prinzipiell Konfessionsschule, in den Vereinigten Staaten ist sie prinzipiell Simultanschule. In Deutschland existiert keine öffentliche Schule, deren Lehrplan für jedes Schuljahr nicht mindestens 2 bis 4, ja sogar 5 Religionsstunden wöchentlich aufweisen würde. In den Vereinigten Staaten ist jeder Religionsunterricht vom Lehrplan der Schule ausgeschlossen. In Deutschland ist in vielen Staaten die lokale Schulaufsicht dem Geistlichen des Ortes übertragen, gleichviel ob derselbe für Schulfragen vorbereitet ist oder nicht. In den Vereinigten Staaten ist auch in der kleinsten Gemeinde die örtliche Schulaufsicht einem *School Board* aus Laienkreisen anvertraut, der sie womöglich von einem technisch gebildeten Schulmann ausüben lässt. Diese beiden entgegengesetzten Erscheinungen sind mehr oder weniger ein Spiegelbild des verschiedenartig geregelten Verhältnisses zwischen dem Staate und den einzelnen Kirchen. In den Vereinigten Staaten, wo die vollständige Trennung von Kirche und Staat durchgeführt ist, ist es naturgemäss, dass in der Durchführung einer Aufgabe, die in letzter Instanz der Erziehung der Staatsbürger dient, der Staat keiner Kirche irgendwelche Rechte auf die öffentliche Schule einräumt. In Deutschland, wo Staat und Kirche nach uralten Traditionen noch um gegenseitige Unterordnung kämpfen, ist ein so wichtiges Objekt, wie die öffentliche Schule naturgemäss ein Gegenstand des kirchenpolitischen Streites, der nicht anders als durch gegenseitige Kompromisse beigelegt werden kann. Ein solches Kompromiss ist für die Schule ungefährlich, wenn die Geistlichkeit der betreffenden Kirche nicht zu gleicher Zeit politisch tätig ist. Wir haben diesen Fall in England und Schottland. Der einzige Nachteil, der daraus entspringt, ist, dass der Lehrer der Schule einen Vorgesetzten hat, der vielfach für seine Aufsichtsaufgabe ungenügend vorbereitet ist. Dieser Nachteil ist aber für den Lehrer empfindlich, weil er selbst nicht zum Schulaufsichtsbeamten aufsteigen kann. Für die Schule selbst aber ist er nicht vorhanden, wenn, was in Deutschland ja die Regel ist, die höheren Schulaufsichtsbeamten wieder eigentliche Fachmänner sind. Da aber, wo der geistliche Schulaufsichtsbeamte zugleich politisch tätig ist, entspringen nicht unbeträchtliche Nachteile für die Schule, auf die ich nicht weiter eingehen kann.

Im übrigen ist die vollständige Trennung von Kirche und Staat nicht an sich schon ein Segen für die öffentliche Erziehung. Denn in ihrem Gefolge finden wir regelmässig, ja ich möchte sagen naturnotwendig eine beträchtliche Anzahl von konfessionellen Privatschulen, deren Tätigkeit, deren Lehrerbildung und Lehrerqualität sich gänzlich der Aufsicht des Staates entzieht. Ich glaube aber, dass aus solchen Verhältnissen nicht unbedenkliche Gefahren für den Staat selbst entspringen, die dort, wo dank des Kompromisses zwischen Staat und Kirchen die Staatsaufsicht auch in die letzten Winkel der konfessionellen Kirchenschulen hineinleuchtet, ausgeschlossen sind. Man kann auch inbezug auf den vollständigen Ausschluss des Religionsunterrichtes aus den öffentlichen Schulen mit vollem Rechte zweierlei Meinungen verfechten. Ich für meinen Teil stehe auf dem Standpunkte, dass die religiöse Erziehung ein nicht weniger wichtiger Bestandteil der Volkserziehung ist, als die intellektuelle oder die manuelle oder die allgemein moralische. Und so halte ich es für eine Pflicht der öffentlichen Schule, die religiösen Bedürfnisse von Millionen nicht nur nicht verkümmern zu lassen, sondern zu immer feinerem religiösen Leben zu entwickeln. Dazu ist allerdings keine Konfessionsschule notwendig; dieser Zweck kann ebenso gut in der Simultanschule, wenigstens in jener Simultanschule, wie sie sich in Deutschland mit ihrem obligatorischen Religionsunterrichte ausgebildet hat, erreicht werden. Notwendig sind nur Lehrer von echter Religiosität.

Von geringerer Bedeutung als die vorausgehenden Gegensätze ist noch ein *letzter* Gegensatz zwischen den Schulen Deutschlands und der Vereinigten Staaten, der Gegensatz der geschlechtlich gemeinsamen und geschlechtlich getrennten Schulen. In den Vereinigten Staaten ist im allgemeinen die sogenannte *Coeducation* ein Organisationsgrundsatz. Volksschule wie höhere Schulen wie Universitäten bilden ihre Klassen nicht nach Geschlechtern; in Deutschland dagegen ist überall da, wo eine Trennung der Geschlechter leicht möglich ist, diese Trennung wirklich durchgeführt. In den kleinen Landgemeinden, die nur einen einzigen Lehrer beschäftigen, sind natürlich Knaben und Mädchen in der gleichen Schule beisammen. In den Städten finden wir die Vereinigung von Knaben und Mädchen in der gleichen Klasse bis zum vierten Schuljahre, nicht aus prinzipiellen, sondern aus administrativen Erwägungen. Man füllt kleine Knabenklassen mit Mädchen und kleine Mädchenklassen mit Knaben auf, um nicht zwei Klassen mit doppelten Ausgaben bilden zu müssen. Vom fünften Schuljahre ab aber werden in den Städten nur Klassen mit getrennten Geschlechtern gebildet, und das Gleiche ist erst recht der Fall in allen Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen. Es gibt Menschen, welche die Forderung der *Coeducation* zu einem Fundamentalsatze der Schulorganisation machen. Ich kann mich dieser Anschauung nicht anschliessen. Im allgemeinen neige ich zwar zu der Anschau-

ung, dass die Wohlanständigkeit und die Sittlichkeit unserer Jugend, vor allem der Knaben, eher gefördert wird, wenn sie gemeinsam mit den Mädchen durch die Schule gehen; vorausgesetzt dabei ist allerdings eine gewisse Qualität des ganzen Schulbetriebes und seiner Lehrer. Indes bin ich noch mehr überzeugt, dass bei aller Gleichheit des Erziehungszieles für Knaben wie für Mädchen gleichwohl der Erziehungsweg und die Erziehungsmittel entsprechend *der Natur* der beiden Geschlechter gestaltet werden müssen. Diese Natur der beiden Geschlechter differenziert sich aber immer mehr, je älter sie werden. Und je mehr diese Differenzierung der Natur in die Erscheinung tritt, desto notwendiger wird es, die Unterrichtsfächer entsprechend dieser Natur auszuwählen und selbst in den gleichen Unterrichtsfächern den Unterrichtsbetrieb gemäss der speziellen Natur zu gestalten. Je notwendiger aber diese Rücksichtsnahme wird, desto schwieriger gestaltet sich die sogenannte *Coeducation,* oder, wie es viel richtiger heissen müsste, die Coinstruktion. Hier liegen Schwierigkeiten, die durchaus nicht so einfach zu lösen sind und die auch die *High School* der Vereinigten Staaten nicht gelöst hat.

Wenden wir unseren Blick nun der eigentlichen Organisation der öffentlichen Schule zu, so bemerken wir hier zwar keine Gegensätze zwischen den beiden Staaten, wohl aber beträchtliche Verschiedenheiten. Die *Common School* der Vereinigten Staaten, die also *Elementary* und *Grammar School* umschliesst, ist im allgemeinen in der gleichen Weise aufgebaut, wie die deutsche Volksschule. In beiden Staaten umfasst sie normaler Weise 8 Schuljahre mit wöchentlich durchschnittlich 25 Unterrichtsstunden, welche den profanen, also nicht religiösen Unterrichtsgegenständen zugewiesen sind. Nur insofern besteht ein wesentlicher Unterschied, als in den deutschen Einzelstaaten ohne Ausnahme der Pflichtunterricht im Schuljahre 10 Monate umfasst, während in einer grossen Zahl amerikanischer Staaten dieses Schuljahr auf 8, 6 und 5 Monate herabsinkt.

Auch noch in einem anderen Punkte habe ich einen Unterschied beobachtet, nämlich im Lebensalter der Schüler der einzelnen Klassen. Während in Deutschland in den grossen Städten das Durchschnittsalter der Klasse einer Volksschule im allgemeinen dem Lebensalter entspricht, für welche sie gedacht ist, finden wir in allen grossen Städten Amerikas in allen Klassen das Durchschnittsalter wesentlich höher. So habe ich in den achten Klassen zu New York nur 33 1/3% der Knaben in dem normalen Alter des vollendeten 13. Lebensjahres gefunden. Weitere 33 1/3% hatten das 14. Lebensjahr hinter sich, 16% das vollendete 15. und 4% das vollendete 16. Lebensjahr. Somit kann man sagen, dass namentlich in den oberen Klassen der *Grammar School* in den grossen Städten der Vereinigten Staaten die Lehrer mit reiferem Schulmaterial arbeiten als in Deutschland.

Wenn sonach der Unterschied inbezug auf die Volksschulen beider Staaten kein wesentlicher ist (denn auch der Lehrplan erstreckt sich im allgemeinen auf den gleichen Lehrstoff), so ist ein um so grösserer Unterschied inbezug auf die höheren Schulen. Die höheren Schulen Deutschlands schliessen sich nicht wie in Amerika an die *Grammar School,* sondern an die *Elementary School* an. Nur die ersten vier Schuljahre sind also in Deutschland für alle Kinder der Bevölkerung gemeinsam. An diese ersten vier Schuljahre gliedern sich unmittelbar unsere höheren Lehranstalten, das humanistische Gymnasium, das Realgymnasium und die Oberrealschule an (in vielen norddeutschen Staaten sogar schon an die ersten drei Schuljahre). Diese höheren Schulen erstrecken sich dann auf volle 9 Jahre und führen unmittelbar in das eigentliche Universitätsstudium. In den Vereinigten Staaten dagegen durchlaufen alle Schüler, welche an die Universität wollen, ohne Ausnahme zunächst die ganze *Common School* und zwar die Elementarkurse wie die Grammarkurse. Mit dem vollendeten 14. Lebensjahre im allgemeinen, wenn nicht in noch höherem Alter, tritt der Schüler in die *High School* über, in der er nur 4 Jahre verbleibt. An die *High School* schliesst sich drüben das *College* an und an dieses erst das eigentliche Universitätsstudium. Nur in vereinzelten Fällen habe ich drüben *High Schools* beobachtet, welche sich auf 6 Jahre ausdehnen, wobei sie nicht an das achte Schuljahr der *Common School,* sondern an das sechste Schuljahr sich angliedern. Die Gesamtzahl der Schuljahre, vom Eintritt des sechsjährigen Kindes in die *Common School* bis zum Eintritt des 18- oder 19jährigen Schülers in das *College* bezw. in Deutschland in die Universität, ist hüben wie drüben ungefähr dieselbe, etwa 12 bis 13. Allein es ist unverkennbar, dass die durchschnittliche geistige Reife des deutschen Schülers beim Eintritt in seine Universität eine nicht unwesentlich höhere ist, als die durchschnittliche Reife des Absolventen der amerikanischen *High School* beim Eintritt in das *College.* Dies liegt meines Erachtens in verschiedenen Ursachen begründet. Die erste Ursache ist, dass die strengere wissenschaftliche Methode, welche den Betrieb der höheren Schule gegenüber dem Betrieb der Volksschule charakterisiert, zu spät einsetzt, wenn sie, wie in den Vereinigten Staaten, erst nach dem 14. Lebensjahre beginnt. Die Gewohnheit des strengen logischen Denkens kann nicht früh genug erzogen werden. Das ungesiebte Schülermaterial der Volksschule gestattet aber bei weitem nicht die gleichen Forderungen geistiger Abstraktion, wie es das ausgewählte Material der höheren Schulen gestattet. Und so setzen die strengeren Methoden in den höheren Schulen der Vereinigten Staaten nicht nur zu spät ein, sondern sie haben auch bei ihren Schülern zunächst wieder eine Reihe von Gewohnheiten einfachen empirischen Denkens auszumerzen, mit denen die deutschen höheren Schulen nicht zu kämpfen haben. Sicher setzt in Norddeutschland die höhere Schule zu früh ein, in-

dem sie schon nach dem 9. Lebensjahre beginnt; ebenso sicher aber setzt die amerikanische höhere Schule zu spät ein.

Ein zweiter Grund für die geringere Leistungsfähigkeit der amerikanischen *High Schools* liegt in der staatlich schlecht geregelten Bildungsgelegenheit der Lehrer dieser *High Schools.* In Deutschland hat der Gymnasiallehrer nach dem Absolutorium des Gymnasiums mindestens vier Jahre Universitätsstudium notwendig, um in seine Wissenschaft einzudringen. Dann hat er ein strenges Examen aus seiner Wissenschaft zu bestehen und an dieses Examen schliesst sich ein Jahr der pädagogischen Ausbildung an. So haben die deutschen höheren Schulen im allgemeinen eine sichere Gewähr, dass sie nur mit sorgfältig ausgebildeten Lehrern arbeiten, so weit natürlich Examina und wissenschaftliche Bildung eine Gewähr bieten können. Und mag nun die Schule in dem kleinsten Neste oder in der grössten Stadt sein, überall kann sie mit den gleichen Lehrerqualitäten rechnen. In den Vereinigten Staaten dagegen besitzen nur die grössten Städte ein gleichmässig ausgebildetes Lehrpersonal für ihre *High Schools.* Zwar ist die Ausbildungszeit des Lehrers dort im allgemeinen keine geringere, denn nach dem Absolutorium der *High School* hat er zwei Jahre *College* oder sonstige Vorbereitungskurze zu besuchen, um dann nach vierjähriger Universitätszeit den Grad des *Bachelor of Science* oder *of Arts* sich zu erwerben. Allein die Universitäten und *Colleges* in den Vereinigten Staaten *sind bei weitem nicht so gleichwertig* wie die deutschen Universitäten, und so kommt es, dass eine Menge *High Schools* in Amerika mit recht minderwertigem Lehrermaterial zu rechnen haben. In Altoona z. B. im Staate Pennsylvanien waren bis in die Gegenwart herein die Leistungen der Absolventen der *High Schools* so minderwertig, dass sie an den besseren Universitäten und *Colleges* gar nicht zugelassen wurden.

Ein dritter Unterschied der deutschen und amerikanischen höheren Schulen liegt in der Verschiedenartigkeit der geistigen Zucht. Ich möchte hier nicht meine eigenen Beobachtungen sprechen lassen; aber sie gehen in der gleichen Richtung wie die Beobachtungen des Präsidenten Pritchett, welche er in seinem 5. Berichte der Carnegie-Stiftung, Seite 64, niederlegt: „Der Studierende der *High School* gewinnt ein oberflächliches Wissen auf vielen Gebieten, lernt aber nichts mit Gründlichkeit. Dem Durchschnittsstudenten fehlt Genauigkeit und Fähigkeit zu denken. Ihm fehlt die Zähigkeit der geistigen Zucht. (*He lacks the hard fibre of intellectual discipline.*)" Ich will nicht verhehlen, dass auch unsere deutschen Universitätslehrer mannigfache Klagen in der gleichen Richtung über unsere Absolventen der deutschen Gymnasien aussprechen; man darf aber dabei nicht verkennen, dass die durchschnittlichen Anforderungen der deutschen Universitäten an ihre Studenten bedeutend grössere sind, als in einer grossen Zahl der amerikanischen Universitäten. Zu diesem Man-

gel an strenger geistiger Zucht trägt in den Vereinigten Staaten nicht wenig der Umstand bei, dass an so vielen *High Schools* ein grosser Teil der Unterrichtsgegenstände in die *freie Wahl* des Schülers gestellt ist. Behagt ihm die strenge Zucht eines Lehrers oder die Schwierigkeit des Unterrichtsgegenstandes nicht, so kann er in nicht wenigen Schulen in einem anderen Schuljahre einen anderen Lehrgegenstand wählen und so der harten Zucht zu entgehen suchen. Allzu sehr treibt der Schüler der amerikanischen *High School* nur das, was ihn freut, noch mehr das, was mühelos erreicht werden kann, und nicht das, was ihn wirklich geistig fördert. Dies ist in den deutschen höheren Schulen gänzlich ausgeschlossen. Jeder Schüler ohne Ausnahme muss durch alle neun Jahre hindurch entweder sich dem *gemeinsamen* Lehrplan fügen und gewisse Minimalleistungen darin aufweisen, oder er muss die Schule verlassen. Dabei werden ihm eine Menge Aufgaben zugemutet, die ihm in gar keiner Weise behaglich sind, die er bisweilen verwünscht, die er aber doch schliesslich unter dem harten Zwang der Notwendigkeit ausführt, um das Ziel, die Universität zu erreichen. So wird der Schüler der deutschen höheren Schulen weit mehr zu gründlicher sorgfältiger geistiger Arbeit angehalten und an sie gewöhnt, als dies in der Mehrzahl der amerikanischen *High Schools* der Fall ist.

Dies ist zweifellos eine auch in Amerika viel beklagte Schattenseite, der in vielen Städten bereits energisch entgegen gearbeitet wird. Aber dieser Schattenseite steht eine helle Lichtseite gegenüber, deren Mangel umgekehrt in Deutschland sehr schwer empfunden wird. Eine Menge von Einrichtungen in den amerikanischen *High Schools* fördern gewisse *aktive* Willensbegabungen, die auf den deutschen Schulen mit ihrem oft viel zu weitgehenden Zwang vielfach verkümmern. In der grossen Freiheit der amerikanischen *High Schools* gedeiht die Unternehmungslust, der Mut, die Tapferkeit, der kameradschaftliche Geist, Eigenschaften des Menschen, die ebenso wichtig sind, wie die in den deutschen Schulen gepflegten *passiven* Willensbegabungen der Geduld, Beharrlichkeit, Ausdauer, Gründlichkeit. Die grössere Freiheit, welche die amerikanische *High School* ihrem Schüler gewährt, zwingt auch die Lehrer dieser Schulen weit mehr in den kameradschaftlichen Dienst ihrer Schüler. Der ganze Verkehr dort, wo die Schule gut ist, ist mehr auf gegenseitiges Vertrauen aufgebaut, als bei uns. Dies zeigt sich schon äusserlich an der rührenden Anhänglichkeit, die der amerikanische Schüler an seine *High School* hat, eine Anhänglichkeit, die wir beim deutschen Schüler leider nur allzu sehr vermissen. Es wäre zu wünschen, dass die deutschen höheren Schulen weit mehr als bisher von dieser guten Seite der amerikanischen *High Schools* annehmen, wie umgekehrt die amerikanischen Schulen eine nicht unwesentliche Förderung erfahren würden, wenn sie etwas von der Strenge unserer deutschen höheren Schulen annehmen würden.

Die deutschen höheren Schulen haben auch noch eine andere Schattenseite. Ihre ausgesprochene Aufgabe ist, nicht etwa den Bildungsstand der Massen im allgemeinen zu erhöhen, wie das eine vielfach ausgesprochene Aufgabe der *High Schools* ist, sondern für die Universität bezw. technische Hochschule und damit für einen Staatsdienst vorzubereiten. Da aber in Deutschland der Staatsdienst zugleich infolge der lebenslänglichen Anstellung der Staatsbeamten eine absolut gesicherte Lebensexistenz bedeutet, sobald man nur erst einmal in den Hafen des Staatsdienstes eingelaufen ist, so drängen sich in unsere höheren Schulen weit mehr Menschen, als der Staatsdienst bedarf und gehen gleichwohl den freien Berufen in Handel, Industrie und Gewerbe verloren. So leidet Deutschland mehr und mehr an einem intellektuellen Proletariat, ein Leiden, das die Vereinigten Staaten in keiner Weise kennen. Insbesonders seit die *Manual Training High Schools* mit ihrer sorgfältigen Pflege der technischen Erziehung, eine Gattung von Schulen, die wir in Deutschland überhaupt nicht kennen, an Ausbreitung gewonnen haben, scheint mir auch bis auf weiteres diese Gefahr für die Vereinigten Staaten ausgeschlossen. Denn ich habe eine grosse Anzahl von Absolventen dieser *High Schools* als *Lehrlinge* in grossen Fabriken gefunden, eine Erscheinung, die man in Deutschland vergeblich suchen würde.

In beiden grossen Nationen ist übrigens das Schulwesen in lebhaft aufsteigender Entwicklung begriffen. Der grosse Vorsprung, den Deutschland besitzt, liegt neben der unerbittlichen Gründlichkeit des ganzen Schulbetriebes in der gleichmässigen Organisation des *staatlich* geförderten Schulwesens, welche dafür sorgt, dass jede Gemeinde im wesentlichen sich einer gleich guten Schule erfreut, wie alle übrigen Gemeinden, von dem jeweiligen Zufall ungeeigneter Lehrkräfte natürlich abgesehen. Aber dieser Vorsprung ist mit dem Verlust mancher Eigenschaften erkauft, um die wir umgekehrt die amerikanischen Schulen beneiden müssen. Es ist zu bedauern, dass die beiden Nationen durch eine so weite Fläche des Ozeans von einander getrennt sind. Denn diese Entfernung ist ein nicht unbeträchtliches Hindernis, dass grosse Kreise von Schulmännern beider Länder die gegenseitigen Einrichtungen zum Gegenstand eingehender Studien machen. Ich habe bei meinem Besuche in den Vereinigten Staaten die feste Überzeugung gewonnen, dass wir heute schon von den amerikanischen Schulen nicht weniger lernen können, als die Bürger der Vereinigten Staaten von unseren deutschen Schulen. Das gilt insbesondere von der Volksschule, von der *Common School,* von der ich in verschiedenen Städten wahre Muster gesehen habe. Ja, es wäre dringend zu wünschen, dass die deutsche Regierung nicht weniger Veranlassung nähme, das amerikanische Schulwesen von ihren Schulmännern studieren zu lassen, wie es die amerikanischen Behörden in so ausgiebiger Weise seit vielen Jahren bei uns tun.

Stimmen zur Deutschlandfahrt des Lehrerbundes und zu seiner Tagung in Berlin.

(Fortsetzung und Schluss.)

In den letzten Wochen vor Beginn der Deutschlandfahrt des Lehrerbundes brauchte man kein Schwarzseher zu sein, um am Erfolge derselben zu zweifeln, wenn man die wirklichen Verhältnisse verglich mit den hohen Hoffnungen, welche die Teilnehmer am Buffaloer Lehrertage erfüllten. In Massen fielen die ab, die ihre Teilnahme in mehr oder minder gewisse Aussicht gestellt hatten. Und dies galt besonders von den Männern. Dann erfüllte bange Sorge um das Leben des Leiters der grosszügig angelegten Reise die Wissenden. Der Tod desselben war nicht geeignet, die Besorgnisse zu zerstreuen. — Die von L. F. Thoma und einem früheren Präsidenten geplante grossartige Einleitung zur Reise, die im „Liederkranz" von New York vor sich gehen sollte, wurde zu—Wasser? nein zu Eis; denn der „sogenannte" Empfang, den der Liederkranz wirklich gab, bewirkte bei sämtlichen Teilnehmern eine Stimmung, die von der eines in einem Eishause Eingesperrten nicht sehr verschieden war. Als nun gar eine Kabeldepesche eintraf mit der Anfrage, ob die Teilnehmer wirklich Lehrer seien, da musste es jedem Eingeweihten klar werden, dass Einflüsse am Werke waren, deren Zweck unverkennbar waren, den Erfolg, wenn nicht unmöglich zu machen, so doch in Frage zu stellen. Die trübe Stimmung hielt jedoch nicht lange an. Das schöne Wetter in den ersten Tagen der Reise verscheuchte sie, noch mehr aber der kameradschaftliche Geist, der die mehr als 350 Teilnehmer als beinahe eine Familie erscheinen liess und dessen günstigem Einfluss sich nur wenige verschliessen konnten. Als wir dann, namentlich in den Rheinstädten, mit überströmender Herzlichkeit empfangen wurden, war jede Besorgnis verschwunden und alle waren einig in dem Gefühl, Teilnehmer eines Unternehmens zu sein, das von weitreichendem Einfluss und segensreichen Folgen sich erweisen werde. In deutschen Kreisen erblickte man in dem möglichen politischen Einfluss unserer Fahrt den hervorstechendsten Zug; bis zu einem gewissen Grade wurde diese Ansicht von vielen von uns geteilt. Für mich schienen diese von untergeordneter Bedeutung zu sein. Die hervorragendste Bedeutung messe ich dagegen der von uns angebahnten Verständigung mit der organisierten Lehrerschaft Deutschlands bei. Drüben ist man in dieser Beziehung uns weit voraus, und wir,

die Teilnehmer, haben schon viel gelernt, aber es bleibt uns noch viel mehr zu lernen übrig, und ich hoffe, dass die heilsamen Folgen und Lehren nicht auf uns beschränkt bleiben mögen, sondern dass wir nur die Pfadfinder in dieser Beziehung gewesen sind und die Vermittler zu einem besseren gegenseitigen Verständnis und zu einem engeren Zusammenschluss sein werden. Der gute Wille hierzu ist drüben vorhanden, dieses Gefühl hat sich einem jeden von uns aufgedrängt; ziehen wir aus diesem guten Willen den grösstmöglichen Nutzen. — Von nächstgrosser Bedeutung scheint mir das stärkere Hervortreten der weiblichen Lehrerschaft zu sein. Es ist wahr, dass auf vielen vorhergegangenen Lehrertagen die Lehrerinnen die Majorität hatten, aber noch nie vorher haben sie einen so überwiegenden Einfluss ausgeübt wie diesmal. An gemeinsamer Opferfreudigkeit haben sie uns Männer nicht nur überflügelt, sondern einfach beschämt. Diese guten Eigenschaften sollten dem Lehrerbunde nutzbar gemacht werden, aber nicht nur in passiver, sondern in aktiver Weise, dadurch, dass man sie, in grösserem Masstab als bisher, zur Übernahme von Vorstands- und Komitee-Ämtern, vornehmlich aber zu Vorträgen heranzieht. Gehörige Beachtung dieser Seite würde den *einen* grossen Misston der Reise nicht haben aufkommen lassen.

Wenn ich vorhin von dem herzlichen Empfange besonders in den Rheinstädten—und unter diesen besonders wieder in Düsseldorf und Rüdesheim — sprach, so soll damit nicht gesagt sein, dass er in den anderen Städten nicht auch herzlich gewesen sei. In Kassel und Weimar z. B. bildete das grosse Publikum ganze Häusergevierte weit Spalier, um uns zu empfangen. In Jena dagegen erschien nur *ein* Mann am Bahnhof zur Begrüssung — dieser eine war allerdings Prof. Rein. In Breslau gar war niemand da — weil wir 40 Minuten vor der festgesetzten Zeit eintrafen. Hier, wie in allen anderen Städten, waren es die Lehrer, die bei unserem Empfange im Vordergrunde standen, und hier hielt Eugen Kühnemann die vielleicht bedeutsamste Rede von allen den vielen, denen zu lauschen uns vergönnt war. Wenn aber Dr. Maximilian Grossmann bei der Einführung im Gesellig-Wissenschaftlichen Verein in New York von jener Rede als einer Oase in der Wüste sprach, dann möchte ich doch wissen, wer sein Gewährsmann war für seine Behauptung. Den tatsächlichen Verhältnissen hat sie *nicht* entsprochen. In Wirklichkeit nämlich haben wir nicht nur keine minderwertige Rede vernommen, sondern alle, ohne Ausnahme, waren bedeutsam, meisterlich vorgetragen, voll erhabener, patriotischer Gedanken und formvollendet. Wenn er sie den leuchtendsten Stern an einem sternenklaren Himmel genannt hätte, dann dürfte er allerdings das Richtige getroffen haben.

Karl Herzog.

DeWitt Clinton High School, New York.

The most obvious element of the German-American Teachers' trip thru Germany was the composition of the party. As was expected, the great majority was made up of teachers of German from widely separated parts of the country, but with them, attracted by the unusual opportunity to become acquainted with German life and conditions, were teachers of other branches and some professional men and women. A few were accompanied by their wives and even by their children, and a sprinkling of graduates of our secondary schools, protégés of their teachers, joined the company. Like one big family they made their progress, and, while the knowledge gained naturally varied with the age and experience of the individual, it is safe to say that all were deeply impressed with what they saw, and that each will be a factor in increasing the respect for the spirit of Germany and her achievements in science and art. It is to be regretted that hundreds whose lives would have been enriched and whose teaching directly benefited by the experience did not avail themselves of the opportunity. One cannot help wondering that more instructors in our colleges and universities did not participate in this unprecedented and inimitable excursion. When one considers the inspiration received by all who came, both old and young, it seems unfortunate that the beneficient influence was not more widely spread.

Our German hosts received the company in a truly royal manner. In every city charming entertainments were prepared. The mayor, the teachers, and other distinguished citizens bade us welcome and gave us intelligent and illuminating guidance to their choicest places of interest. Every effort was put forth to make our visit delightful. We were treated not as tourists but as friends and guests for whose pleasure personal comfort and daily occupations were willingly sacrificed. Public buildings were thrown open at our approach, and city governments and teachers' associations vied with each other in providing their best for our physical and aesthetic entertainment. No words can do justice to the kindly hospitality of these generous people. It would seem impossible to vary the reception greatly, yet each city had something distinctive to present, so that the impression was individual and characteristic. Who that trod the path strewn with roses by children in Rüdesheim or wore the posies of the children of Dresden and other cities will forget the touching scene? The thoughtful care that displayed the stars and stripes and that greeted our ears with familiar music will always wake grateful remembrance.

It is a matter of regret that conditions prevented our seeing more schools in session. The few to which we were admitted gave us practical demonstration of the thoro methods employed and furnished suggestions for application in our own work. The introduction we had to German architecture and German art, the intimate nature of our reception, the interest shown by the imperial family, cannot fail to bear fruit in the

lives and characters of all the company and to invest the experience with an international significance that should prove beneficial to both countries.

Julius Howard Pratt, Ph. D.

German-English Academy, Milwaukee.

Die als ein bedeutungsvolles, glänzendes historisches Ereignis vorausgesagte Deutschlandreise liegt hinter uns. Hat sie sich als das bewährt, was sie verheissen? (Die Erwartungen der Teilnehmer waren hoch gespannt.)

Ich möchte zunächst sagen—und ich glaube damit auch die Stimme der grösseren Mehrheit der Reisegesellschaft laut werden zu lassen: Beklagenswert ist ein jeder, der sich durch etwas Geringeres als wahrhaft zwingende Umstände von der Teilnahme an der Lehrerfahrt abhalten liess, da er sich um ein Erlebnis gebracht, welches zu einem unerschöpflichen Born genussreicher, erhebender und gesegneter Erinnerungen geworden. (Dies allein beantwortet schon den einen Teil meiner Frage. Die Antwort auf den anderen wird sich bald ergeben.)

Kaum auf heimatlichen Boden angelangt, wurde uns in Bremen ein Empfang zuteil, der uns mit einem Schlage erkennen liess, dass ungewohnte, herrliche Tage auf deutscher Erde unser harrten. Welch anmutende Herzlichkeit und Gastfreundschaft! Welch hohe Ehren! Erstaunen malte sich in allen Zügen, besonders in denen der Amerikaner ob der vornehmen, hochgebildeten Gastgeber und Gesellschaft. Für jeden Sinn hatte man Sorge getragen, am meisten aber für Herz und Geist. Und wie in der ehrwürdigen Hansastadt erging es uns in ganz Deutschland. Überall gab man uns das Beste, jede Stadt auf ihre ureigene Art. Glaubten wir, der Höhepunkt sei erreicht, etwas Grossartigeres könne uns nimmer geboten werden, so wurde von gänzlich unbekannter Seite frisches Öl auf die lodernden Flammen der Begeisterung gegossen. (Kein Wunder, dass letztere hoch emporschlugen und manch stille, zurückhaltende Reisegefährtin kaum zum Wiedererkennen gesprächig heimkehrte.)

War darum unser Gewinn auf geistigem, psychischem und pädagogischem Gebiete ein unberechenbar reicher, so ergibt es sich von selbst, dass er unserem Lande zugute kommen muss. Was wir Jugendbildner in Deutschlands vorzüglichen Schulen, staunenswerten öffentlichen Gebäuden, auf Strasse, in Wald und Flur gesehen und nicht gesehen, was uns während der Tagung in Berlin an geistiger Anregung und besserem Verständnis grosser, sozialer Fragen zuteil geworden, können wir unmöglich im Busen verschliessen. Das Band der Freundschaft zwischen Deutschland und Amerika wird somit durch die Lehrerfahrt keine unbedeutsame Befestigung erfahren.

Einen goldenen Klang werden die Namen Sickinger, von Lilienthal, Rein, Kerschensteiner, Walter, Kühnemann stets behalten. O, dass ich all die edlen, vornehmen Gestalten vor Ihrem geistigen Auge vorbeiführen könnte! Doch nein. Es würde mir schwer werden, die Grenze zu ziehen, verdient doch der herzliche, biedere Gruss des schlichten Arbeiters nicht minder ein Wort der Anerkennung.

Ein Glanzpunkt nur sei mir hervorzuheben gestattet: Der Empfang Ihrer Majestät Deutschlands huldvoller Kaiserin. Wenngleich Vertreter einer demokratischen Regierungsverfassung, hat kein Glied unserer Gesellschaft verschmäht, diesem Ehrenakte beizuwohnen, und das Erlebnis wird allen teuer bleiben.

Anmutig, hoheitsvoll und überaus liebenswürdig zugleich nahte uns die hohe Frau in Begleitung ihrer reizenden Tochter. Nachdem der Huldigungsakt vorüber und beide Damen sich aufs herzlichste mit den Vorstandsmitgliedern unterhalten, zogen sie sich ins Schloss zurück, und auch wir schickten uns an, Wilhelmshöhe zu verlassen. Aber diese echten Fürstinnen mussten einen eigenen Reiz auf sämtliche Besucher ausgeübt haben, denn als auf der Nordseite des Schlosses Kaiserin und Prinzessin nochmals unerwartet erschienen und sich zum Abschiede verneigten, da schien allen das Herz überzugehen; wie aus einem Munde erscholl plötzlich aus fast vierhundert Kehlen: „Deutschland, Deutschland über alles!"

Was kleine Widerwärtigkeiten, denen man ja überall im Leben begegnet, anbelangt, so werden dieselben bald im Dunkel der Nacht der Vergessenheit verschwinden und die lichten Sterne geistiger und seelischer Hochgenüsse immer leuchtender erstrahlen lassen.

Müssen wir aber eingestehen, dass die Reise ein entschiedener, grosser Erfolg war, so wollen wir uns keiner Undankbarkeit schuldig machen. Und Dank gebührt allen, die sich um die Lehrerfahrt verdient gemacht, insonderheit dem vortrefflichen Präsidenten des Bundes, Herrn Dr. H. H. Fick, und Herrn Joseph Winter. Wenn wir alle, der seltenen Vorteile und Genüsse der Reise eingedenk, dem Lehrerbunde zeitlebens Treue geloben und halten, werden wir — so glaube ich bestimmt — diese zwei verdienstvollen Förderer deutscher Sprache und Kultur am besten für ihre nicht geringen Mühen und Sorgen belohnen.

Buffalo, N. Y. **Bertha Raab.**

To adequately express the impressions of my trip to the annual convention of the German-American Teachers at Berlin this year seems impossible, both for lack of words and lack of space. I can give only a few of my general thoughts on the subject.

I left my home in Portland very reluctant to make this trip on account of pressing business matters, but I can truthfully say that for the expenditure of time and money involved I feel better repaid today than

for any other expedition I have taken in my lifetime. I had never been in the Fatherland before and I state my experience very moderately when I say it was a revelation and delight from the first to the very last moment. I wish every cultured American possessing the means could be induced to make a visit to Germany. It is the greatest country on the continent of Europe. The atmosphere that I have brought back with me will, I believe, brighten my entire future life. I feel elevated and improved in ways I never anticipated. I am induced to believe I now have a right to think I know something of art, literature, science and music, at least, so far as these accomplishments are manifested and expressed by the great masters of the past and present. From the time we landed until the time we boarded the steamer for our return there was not one wasted moment nor an hour that failed to afford the highest sense of personal gratification and enjoyment.

The deference and consideration paid by all classes with whom we came in contact to the profession represented by our company was a revelation. It is a significant commentary on the advanced culture and progress of Germany that the teacher should take such exalted rank among other professions. How much I wish it might be so in our own country!

We were received by the most distinguished people and honored with the most fastidious attention on all sides. The government authorities, doubtless especially instructed, exerted themselves to provide us with entertainment and facilitation for our travels. The order, beauty and system of everything was marvelous. After repeated visits to every leading city in America, I, for the first time, realized what beautiful cities really are. This feature of my trip made one of the strongest impressions upon me. Few people in America understand to what extent city building has been elevated to an art and a science in Germany. Words fail me in attempting to describe the various and varying features of civic life over there which conveyed this impression. Hamburg, Dresden, Frankfort-on-the-Main, Munich, Leipzig, Düsseldorf, Cologne and Berlin are beautiful. They are beautiful, not merely in the orderly and harmonious designs presented in their construction, but they are also beautiful from the standpoint of governmental and municipal regulation.

If I had my preference as to the place where I would rather live it would be Düsseldorf. The historical surroundings and significance of Düsseldorf is an education to every beholder. The trip down the Rhein between Düsseldorf and Frankfort is grand. Not for a single moment were we out of sight of some point of historical importance and value. The ideas inculcated, the desires aroused for a better acquaintance with the history of the past by such a trip exceeds the influence of any other form of teaching accessible to the ordinary thinker or student.

Another thing that surprised me, American born and brought up as

I am, was the extreme democracy among the people. It seems to me we hardly appreciate what true democracy is in this country. The uniform courtesy and politeness of all classes of people is astonishing. There did not seem to be an uneducated or ill-mannered inhabitant in the whole land. The method of carrying on every industrial vocation and the managment of all public and private utilities represent the work of truly master minds. Every man and every woman is thoroughly trained in the function he or she is designed to exercise in the community.

A feature I feel especially constrained to mention and commend is the evidence in all educational circles of a strong desire to spread the study of the German tongue, a knowledge of German history, its music, its art, its general culture. There is a gross misunderstanding of Germany in the minds of Americans. I sincerely trust the admirable system of exchanging professors with our own institutions of learning may soon tend to correct this lamentably erroneous impression.

Portland, Ore. **Chas. J. Schnabel,**
Attorney at Law.

Mein langjähriger Freund, der Herausgeber der vorliegenden Zeitschrift, forderte mich auf, ihm eine „Stimmungsäusserung" über die obengenannte Lehrerfahrt zur Verfügung zu stellen. Diesem Wunsche komme ich gern nach. Als ein Glück betrachte ich es aber, dass die Höchstzahl der Worte festgelegt worden ist; denn es ist nun einmal so, wes das Herz voll ist, der dürfte allzu leicht geneigt sein, zu viel zu schreiben.

Es kann nicht meine Aufgabe sein, eine Reiseschilderung bieten zu wollen; nur ein schlichtes Stimmungsbild will ich schaffen. Dabei will ich drei rein persönliche Momente hervorheben. Der erste führt mich nach Bremerhaven. Es war mir eine Herzenssache, den lieben Freunden aus Amerika beim Betreten deutscher Erde deutschen Gruss und Händedruck zu entbieten. Frohgemut reiste ich nach dem Hafenorte aus meiner schlesischen Heimat ab. Je näher ich diesem Ziele kam, desto lebhafter regten sich einzelne Bedenken. Es war mir leider allzu sehr bekannt, welche Schwierigkeiten die gesamte Vorbereitung der grossen Reise bereitet hatte; dazu kam, dass der Mann, in dessen Händen diese umfangreiche Arbeit gelegen hatte, allzu früh für sein letztes Werk ins Grab sinken musste; endlich kamen noch Unstimmigkeiten in den deutschen Städten selbst hinzu. Für ernste Besorgnisse sind dies also Gründe genug. Einzelne Befürchtungen hatte Freund Winter, der neue Reiseleiter, bei unserem Zusammensein in Bremen zu zerstreuen gewusst. Aber nicht alle Zweifel an einem guten Gelingen vermochte er zu beseitigen. Diese mussten natürlich mich ernstlich beschäftigen, da ich als der Anreger der Fahrt an einem Schuldkonto hätte tragen müssen. Mit solchen und ähnlichen Ge-

danken kam ich am Vorabende unseres Zusammentreffens in Bremerhaven an. In unmittelbarer Nähe des Hafens fand ich Wohnung. Mehrmals hielt ich in der sternenhellen Nacht Ausschau, ob der „Grosse Kurfürst" schon in Sicht sei. Da endlich in der Mitternachtsstunde sah ich die Lichter erglänzen. Am folgenden wundervollen Morgen machte ich mich zur Begrüssung frühzeitig auf. Sicher und geborgen war das Schiff in der Nacht eingebracht worden, das die Reisenden nunmehr frohgemut verliessen. Ein herzlicher Händedruck verband mich bald mit ihnen. Die Schilderung angenehmer Stunden auf der Meerfahrt, die herzerfrischende Fröhlichkeit, die sich bei vielen offenbarte, die Glückseligkeit so mancher, das Land der Väter betreten zu dürfen, verscheuchten von selbst alle pessimistischen Regungen. Der Optimismus hatte gesiegt. Dass er durchaus berechtigt war, bewies der glänzende Verlauf der gesamten Deutschlandfahrt; ich erinnere nur an Cöln, Rüdesheim, Wiesbaden u. a. Orte. Darum, wer über diese Fahrt schreibt, soll von dem Optimismus geleitet werden; kleine Nörgeleien sind hier nicht am Platze.

Dass diese Behauptung durchaus berechtigt ist, bewies auch der 2. Moment, auf den ich ebenfalls hinweisen möchte. Er betrifft den Aufenthalt in Breslau. Zu meiner grossen Freude waren viele in meine schlesische Heimat gekommen. Breslau war der östlichste Punkt der Lehrerfahrt; Breslau dürfte für viele auch der östlichste Punkt der ganzen Lebensreise sein und bleiben. Hier im fernen Osten, wo deutscher Sinn und deutscher Geist noch eine sichere Heimstätte gefunden haben, wollte ich die lieben Freunde noch durch wenige Worte begrüssen. Als Freund Winter mein Vorhaben ankündigte, entstand ein so unendlicher Jubel, wie er lebhafter und anhaltender gar nicht sein konnte. Diese Erfahrung ist mir unvergesslich geblieben. Ich habe sie als Zeichen der Anerkennung dafür aufgefasst, dass ich das Rechte getan hatte, als ich in bescheidener Weise die Lehrerfahrt anregte. Ich glaube auch, wie hier das Beispiel so unzweideutig gezeigt hatte, wird man stets der Männer dankend gedenken, die für die Lehrerfahrt ihr Bestes eingesetzt hatten.

Und noch der dritte Moment! Lange schwankte ich, ob ich die Fahrt nach Berlin zum eigentlichen Lehrertage, da meine Ferien bereits zu Ende gegangen waren, mitmachen sollte oder nicht. Freundliche Aufforderung und auch die innere Stimme führten mich schliesslich zu den ernsten Beratungen hin. Aber nicht über diese will ich schreiben; hier werden die vom Vorstande ausgehenden offiziellen Kundgebungen gewiss jeden Aufschluss geben. Ich will nur eingehen auf den Schluss der Tagung. Der Lehrertag war vorüber; ein letztes gemeinsames Mittagmahl vereinigte noch einmal alle Konferenzteilnehmer. Als auch dieses beendet war, galt es für mich, nunmehr Abschied für immer zu nehmen. Am Türausgang stellte ich mich auf, um zum letzten Male allen lieben Freunden die Hand zu drücken und ihnen ein Glück auf! zur Heimatreise zu entbieten. Welche

Worte mir als Antwort entgegenklangen, vermag ich nicht zu wiederholen. Das eine kann und darf ich sagen, dass unendlich viel Liebe mir entgegengebracht wurde. Diese aufrichtige Freundschaft hat in meinem Inneren ein Echo wachgerufen, das durch nichts übertönt werden kann.

Ziehe ich nun zum Schlusse das Fazit aus diesen drei persönlichen Erinnerungsbildern, so kann ich sagen: Die Deutschlandfahrt des deutsch-amerikanischen Lehrerbundes, die so manche bange Sorge geschaffen hat, ist zu einer Triumphfahrt ausgestaltet worden. Alle Teilnehmer der Fahrt haben dies, wie ich aus eigener Erfahrung weiss, gern anerkannt. Zwischen denen, die sich durch das Zusammensein näher getreten sind, hat sich ein Freundschaftsbündnis gestaltet, das im Interesse unserer beiden Nationen noch weiter zu pflegen ist. Dann wird die Deutschlandfahrt immer ihre grosse Bedeutung behalten.

Alwin Schenk, Rektor.

Breslau, im Oktober 1912.

Das Gefühl, welches in meinen Erinnerungen an die Deutschlandfahrt des Lehrerbundes immer wieder auftaucht, ist das der Dankbarkeit für all das Gute und Schöne, das uns von allen Seiten geboten wurde, für die hohen Ehrungen, die uns von Seiten der Städte, Staaten und Hochschulen des lieben Vaterlandes zu teil wurden. Wir waren wohl alle manchmal beschämt von den Ehren, mit denen wir überhäuft wurden und fühlten uns in tiefster Seele derselben nicht ganz würdig. Wenn wir jedoch sahen, dass der Antrieb zu diesen Ehrenbezeugungen fast immer von Leuten ausging, die Studienreisen in Amerika gemacht, uns also auf unserem eignen Arbeitsfelde zu beobachten Gelegenheit gehabt hatten, so liessen wir es uns gern gefallen, dass sie unsere hiesige Tätigkeit höher einschätzten, als wir es bis jetzt selbst getan hatten. Jedenfalls war der ehrende Empfang, dessen wir uns überall in Deutschland erfreuen konnten, die schönste Belohnung für die Jahre, die wir der Förderung deutscher Sprache und deutscher Art im Auslande gewidmet haben, schöner als die Professoren- und Geheimratstitel, mit denen eine gütige Regierung die Verdienste unserer deutschen Kollegen zu belohnen bedacht ist.

Dass unsere Deutschlandfahrt sich fruchtbringend und reich an Nachwirkungen erweisen wird, stand schon auf der Rückreise bei allen Teilnehmern fest. Die Eindrücke und Anregungen der Reise beeinflussen und beleben schon jetzt unseren Unterricht. Sprechen wir doch jetzt wieder besser deutsch; denn selbst der geborene Deutsche verlernt allmählich das bodenständige Deutsch und bedarf von Zeit zu Zeit einer tüchtigen Kräftigung seines Sprachgefühls. Kennen wir doch jetzt wieder weit besser die vaterländischen Verhältnisse, denn Deutschland veränderte sich

in den letzten Jahrzehnten so rasch, dass man sich nach mehrjähriger Abwesenheit immer wieder in das viele Neue einzuleben hat.

Studienreise wurde unsere Fahrt sehr gern von den deutschen Zeitungen genannt, und wir belächelten gern die Benennung, weil uns zu Studien eigentlich nirgends Zeit gelassen wurde. Auf eingehende Studien werden aber zweifelsohne viele der Anregungen hinauslaufen, die uns überall so reichlich geboten wurden. Ich erinnere nur an Sickingers Vortrag in Mannheim und an den Schulbetrieb, dem wir in Berlin beiwohnen durften.

Was wohl auf alle einen grossen Eindruck gemacht hat, ist die Grossherzigkeit und Einheitlichkeit, mit der eine Idee, wie z. B. die des Fortbildungswesens in München ausgebildet und durchgeführt ist. Und das ist so nicht nur in erzieherischen Dingen, sondern überall, in der Anlage der Städte, der Museen, der Badehallen, der Markthallen und aller öffentlichen Anstalten. Wohl jeder der Reisegenossen hat sich nach seiner Eigenart etwas Besonderes gemerkt, von dessen Anwendung er sich für seinen Wohnort Nutzen und Schönheit verspricht. Wir haben ja hier die Anfänge von vielem Guten und Schönen, das wir drüben schon in voller Entfaltung haben beobachten können.

Welchen Eindruck nun wir auf die deutschen Kollegen gemacht haben, das zu beurteilen, ist es wohl zu früh. Nur zu einem wünschen wir wohl alle, sie angeregt zu haben, nämlich fortzufahren unser amerikanisches Erziehungswesen zu beobachten und uns in nicht zu ferner Zeit durch einen Gegenbesuch zu erfreuen, wie es uns in Berlin in Aussicht gestellt wurde.

Und unser Lehrerbund? Sollte nicht auch ihm aus dieser denkwürdigen Fahrt ein bleibender Nutzen erwachsen? Sollte es ihm fortan nicht möglich sein, eine grössere Zahl als bisher von ständigen Mitgliedern um sich zu versammeln, so dass er auch dauernd zu der repräsentativen Körperschaft werde, als welche es ihm drüben aufzutreten vergönnt war?

St. Paul's School, Concord, N. H. **E. Spanhoofd.**

A Classical Teacher's Participation in the Pilgrimage of the Lehrerbund.

In recording impressions of the teachers' trip through Germany, one is perplexed whether to emphasize more the social or the educational opportunities afforded us. We were delighted everywhere with music and flowers, with the evidences of municipal good management, with the novel excursions planned for our recreation, with the cordial receptions given us in the universities, with the general welcome vouchsafed us from tiny school children to Her Majesty the Empress.

We can never forget the singing of the little boys at Jena, of the girls in Berlin, of the men's choral reveries in Bremen, Cologne, Düsseldorf,

Wiesbaden, of the men and women at Nuremberg, and of the spontaneous outbursts of song all over Germany. The churches, art galleries, shops, markets, harbors, palaces, city halls, palm gardens, and monuments of national significance claimed our enthusiastic attention as well as the schools.

As a classical teacher, I was deeply interested to find that girls in Germany now have an opportunity of studying Greek and Latin in preparation for the universities such as German boys have long enjoyed. This is especially so in the cities. In Mannheim I learned of a young girl, a pupil in a gymnasium there, who will have to her credit, at the time of her entering Heidelberg, two years hence, nine years of Latin and six years of Greek. Her parents told me that this case is not strikingly exceptional, as the number of families providing a liberal education for their daughters as well as for their sons is rapidly increasing.

The best work in classics which I witnessed was in a girl's gymnasium in Cologne, in which both men and women are employed as teachers.

In many places which we visited the schools were not in session, and in some the classes were convened specially for the American teachers to see. In the former, committees of teachers were delegated to show us the buildings and equipment. I fear that the visitors scarcely realized at what self-sacrifice their hosts extended these courtesies. Their brief summer rest had to be interrupted by a return to the city and a resumption of professional duties without financial compensation,—all for the entertainment of strangers, some of whom, I fear, were critical rather than appreciative. The hospitality was generously and graciously proffered.

In visiting school buildings and educational exhibitions we gained many novel ideas: e. g. charts are extensively used to illustrate all departments of knowledge. A chart room is often adjacent to the library, wherein hang hundreds of charts which teachers may withdraw as they do books for class room instruction, returning them to the chart room after using.

The teaching of English was of deep interest. I remember in particular visiting English classes at seven o'clock in the morning at Breslau, the schools convening in summer at that hour.

The most unique school which I saw was the Waldschule at Charlottenburg near Berlin. It is conducted entirely in the open air or in booths without side walls. The management claim that pupils make as great progress in a subject studied out of doors in a third less time than it takes those studying in the ordinary schools.

To all of us who were so fortunate as to make the pilgrimage with the Lehrerbund, Germany seemed our fatherland, even though its speech is not our mother tongue.

Anna Pearl MacVay,

The Wadleigh High School, New York City.

„Ein Glaube an die Mission der Erziehung hat in den Gemütern und Herzen aller Klassen des amerikanischen Volks tiefe Wurzeln geschlagen, nicht so sehr wegen des Guten und Schönen, das sie dem einzelnen Menschen bringt, sondern weil man allgemein fühlt, dass die nationale Wohlfahrt und die nationale Sicherheit in hohem Masse von der Bildung des Volkes abhängt."

So klang es auf dem deutschamerikanischen Lehrertag, und die diese Worte mit hörten, fühlten mit Schmerzen, wie weit die amerikanische Nation der deutschen hier voraus ist. Sie malten sich aus, wie es um unsere Schule stehen müsste, wenn die Erkenntnis, dass die nationale Wohlfahrt und die nationale Sicherheit in hohem Masse von der Bildung des Volkes abhängt, auch in unserem Volke Wurzel geschlagen hätte. Und nicht ohne Neid blickten sie nach dem Lande, von dem gesagt wurde:

„Das Volk als Ganzes glaubt an die absolute Notwendigkeit einer guten, tüchtigen, allgemeinen Erziehung als einen der Hauptfaktoren in dem Aufbau eines erfolgreichen Staates, und deshalb ist jedermann bereit, reichlich zu den Baulichkeiten und der Ausstattung der Gemeindeschulen beizusteuern."

Jedermann bereit, reichlich zu zahlen! O, ihr Glücklichen, die ihr nichts wisst von dem Jammern um die teure Schule und den Lamentationen über die erdrückende Zahl von Lehrern; die ihr nicht tausendfach vorgerechnet bekommt, wie ihr den Gemeindeetat belastet und dem Bürger auf dem Beutel liegt!

„Volk, Schüler und Lehrer bilden bei uns eine Einheit!"

So ist es in Amerika. Und bei uns sind Volk und Lehrer noch immer feindliche Parteien, und wenn schon ein Friede sich anbahnt, so geht er bei der nächsten Gehaltsregelung schnell in die Brüche.

So ist Amerika das Eldorado der Lehrer? Dies gewiss nicht, höchstens der Lehrerinnen. Von 350 Besuchern des deutschamerikanischen Lehrertages in Berlin waren 300 Lehrerinnen. In einzelnen Staaten Nordamerikas beträgt die Zahl der Lehrerinnen 90 bis 96 Prozent. In den Landschulen gibt es so gut wie keine Lehrer. Gegen die Konkurrenz von Frauen, die nach zwei- oder dreijährigem Besuch ins Amt treten dürfen, ist der Mann machtlos. In New York bezogen die Lehrer bisher 900, die Lehrerinnen 650 Dollar; nun erfolgt Gleichstellung mit 720 Dollar. Das bedeutet völlige Zurückdrängung der Lehrer. Herabsetzung des Gehaltes, keine Alterszulagen, keine feste Anstellung, — bleiben wir lieber in Deutschland! „Fremde Klänge", in „Neue Bahnen", Okt. 1912.

Heute lichtet der „Grosse Kurfürst", der etwa 350 nordamerikanische Lehrerinnen und Lehrer und etwa 50 Schulfreunde und Angehörige der Lehrerschaft an Bord trägt, seine Anker, um die fremden Gäste wieder in die neue Welt zurückzubringen. — — —

Wir können hier nicht über all die Feste berichten, die zum würdigen Empfang der Gäste gefeiert wurden. Es liegt uns ob, die wesentlichen Züge der Tagung zu erfassen und in ihren Gründen und Folgen zu ermessen. Die Gründe für die Feststimmung sind, wenn man von wenigen schwarmgeistigen Nebenerscheinungen absieht, durchaus realer Natur. Es sind die Kinder deutscher Erde, die uns willkommen waren. Wieviel Tausende deutscher Söhne haben im heissen Durst nach Freiheit oder im kummervollen Kampf ums Dasein im neuen Lande ihr Zelt aufgeschlagen und dort an deutscher Sitte und Art festgehalten. Sie haben die deutsche Sprache, das deutsche Lied und die deutsche Kunst gepflegt und damit in der angloamerikanischen Umgebung ganze Inseln deutscher Kultur geschaffen, von denen ein tiefgehender Einfluss auf die Gestaltung des nationalen Wesens in Amerika ausgeht. Und Hand in Hand mit den Sympathien des Herzens geht die sehr reale Frage nach dem Austausch der materiellen Werte, der in den gegenseitigen Handelsbeziehungen zahlenmässigen Ausdruck findet. Wir dürfen uns dessen freuen, dass sich nationales Empfinden hüben und drüben in so tatkräftiger Wärme bewährt hat, und sehen in dieser Tatsache einen Wert, der um so höher zu schätzen ist, als eine deutschfeindliche Jingopresse in Amerika geflissentlich am Werke ist, die Fäden der Beziehungen beider Länder zu verwirren. Die Feststimmung im ganzen Lande ist durch die nationale Hoffnung erzeugt worden, dass diese Schar deutscher Freunde unter den Pionieren und Kulturträgern des Deutschtums jenseits des Ozeans einen starken Einfluss gewinnen möchte, die vorhandenen guten Beziehungen beider Nationen zu stärken. Austauschprofessoren sind nur ein Tropfen auf dem heissen Stein; erst wenn das Leben hinüber und herüber flutet in Hunderten von Austauschen und in der Assimilation der geistigen Vorzüge, jenseits der deutschen Gründlichkeit und diesseits der amerikanischen Tatkraft, erst dann werden diese nationalen Hoffnungen sich erfüllen.

Dass dazu die genaue Kenntnis des gegenseitigen Standes der Kultur der erste Schritt ist, liegt auf der Hand. Die systematische Orientierung ist die unumgängliche Vorbedingung einer Wertschätzung. Dazu ist der persönliche Verkehr und der augenscheinliche Unterricht an Ort und Stelle ein viel besseres Hilfsmittel, als das Studium auch der gründlichsten Literatur. Die deutschen Städte und Vereine haben gewetteifert, den Amerikanern die Auslese des Besten von dem erzieherisch Bedeutsamen zu zeigen, das unter ihrer Pflege wächst. Der geistige Austausch ist kräftig unterstützt worden durch die Überreichung von wertvollen Hilfsmitteln zur Vertiefung der erlebten Eindrücke. Wenn wir dazu die Anregungen rechnen, die von den Amerikanern aus den Vorträgen mit hinüber genommen werden, die von deutscher Seite aus gehalten wurden, so ist das hier erworbene Kapital geistiger Werte schon in der Hand eines

begeisterten Menschen ein ehrlicher Grundstock, mit dem etwas Rechtes angefangen werden kann.

Aus „der deutschamerikanische Lehrertag zu Berlin",
„Pädagogische Zeitung", Nr. 34, 1912.

Der Deutschamerikanische Lehrerbund, der heute in Berlin eingetroffen ist, hat seitens aller Männer der Presse übrigens eine äusserst freundliche Begrüssung erfahren. Die Zeitungen hatten zum Empfang auf dem Schlesischen Bahnhof je einen Redakteur gesandt und einige grosse Blätter liessen den Ankommenden Exemplare überreichen, in denen warmherzige Begrüssungsartikel zu lesen standen. Die 400 deutschamerikanischen Lehrer und Lehrerinnen, die hier ihre 40. Jahresversammlung abhalten, werden wieder Bausteine zum Tempel der Menschheit beitragen. Die alten deutschen Eichen rauschen, der gute deutsche Wein perlt im Glase, und wenn sie zurückkehren in ihr schönes, grossartiges Land, werden sie viel zu verkünden haben, wie das alte „Fatherland" sich herausgemacht hat. Wie amerikanisch Berlin geworden ist, so dass es fast amerikanischer nicht mehr werden kann. Wer die 400 heute ankommen sah, denkt fast, dass es doch eine andere Rasse ist. Die Menschen sind freier, gesünder, frischer als unsere Lehrer. Ist es die Luft? Ist es das Land? Ich weiss es nicht. Aber alle, die da kamen, tragen so ein Stück Weltbürgertum mit sich herum. Sie sind nicht in so pedantischer Schablone, wie wir es oft noch sind, wenn wir zu Kongressen und Tagungen ziehen. Es sind keine blassen, verkümmerten Studiengesichter. Aus roten, gesunden Gesichtern blicken freie, ich möchte fast sagen: fröhliche Augen. Nun, eine herrliche Seereise liegt hinter ihnen. Bright days. Wie sie unsere Lehrer nicht kennen. Ist es doch schon etwas Grosszügiges, etwas Amerikanisches, eine Tagung in Berlin abzuhalten! Wenn auch die Entfernungen überbrückt sind, wenn auch der Raum besiegt ist, so ist es doch immerhin kein Katzensprung.

Mögen sie alle, die hier ankamen, reichen Gewinn mit nach Hause nehmen. Mögen sie zum Besten des grossen amerikanischen Volkes und zur Ehre des deutschen Stammlandes weiter wirken, wie sie es bisher taten. Das ist der besten Wünsche einer. Und wenn sie das tun, dann wird die Brücke auch fester und fester, die auf den eisernen Trägern der Kultur aufgebaut ist und über den blauen Ozean von der alten in die neue Welt, von der alten in die neue Heimat führt!

Heinrich Binder, Berlin.

Aus einer Korrespondenze der „Milwaukee Sonntagspost."

Was haben uns, den deutschen Teilnehmern und dem deutschen Publikum überhaupt, diese Festtage gebracht? — — — Zuerst erregte die einfache Tatsache eines solchen Besuches im ganzen deutschen Lande grosse Befriedigung. Wenn hier bei uns zu den Hauptversammlungen grösserer Berufsorganisationen Tausende zusammenströmen, so sind wir mit Recht stolz auf diesen Erfolg kameradschaftlicher Treue. Was will das aber besagen gegen den Besuch dieser Männer und Frauen aus allen Teilen der Vereinigten Staaten. Zur Deutschland-Fahrt der Amerikaner kamen die Teilnehmer von den Gestaden des Stillen Ozeans, von den Städten an den gewaltigen Wasserbecken des Nordens, an den Ufern der Riesenströme. Manche von ihnen hatten vier, ja fünf Tage auf der Eisenbahn zu reisen, ehe sie an den Ausgangspunkt der eigentlichen Fahrt gelangten.

Dass trotz dieser Schwierigkeiten, trotz der hohen Kosten nahezu vierhundert Teilnehmer sich zusammenfanden, ist ein Beweis dafür, dass die Liebe und Treue zum deutschen Stammlande, das viele von ihnen noch nie gesehen hatten, so tiefe Wurzeln in den Herzen geschlagen hatten, dass weder Zeit noch mancherlei Anfeindungen sie zu zerstören vermochten. Es ist für uns Reichsdeutsche ein erhebender Gedanke, dass deutsche Sitte und Sprache jenseits des grossen Wassers so begeisterte Förderer und Bewahrer gefunden haben. Blüht doch drüben eine neue schöne deutsche Dichtkunst auf, die zu den besten Hoffnungen berechtigt. Findet doch drüben unsere Muttersprache immer weitere Verbreitung in den gebildeten Kreisen.

— — — — — — — — — —

Aber auch unsere Lehrer und Erzieher haben bei Reden und Gegenreden über pädagogische Probleme sicher manche wertvolle Anregung zum weiteren Ausbau unserer Volksbildung erhalten. Manchem, das sich drüben schon seit Jahren bewährt hat, steht man bei uns noch immer abwartend und zögernd gegenüber.

— — — — — — — — — —

Am besten wäre es jedoch, wenn, wie es auch während der Verhandlungen wiederholt angeregt wurde, der Besuch der deutschamerikanischen Schulleute ein Gegenstück fände in einer Massenreise deutscher Lehrer und Erzieher nach Amerika, damit sie dort an Ort und Stelle die wirklichen Verhältnisse in Augenschein nehmen könnten. Auch bei uns treten der Verwirklichung einer solchen Absicht gewaltige Hemmnisse in den Weg. Aber bei einigem guten und beharrlichen Willen würden sie sich wohl hinwegräumen lassen. Es sei da auf das amerikanische Beispiel hingewiesen. Bedeutende Summen sind dort von edelmütigen Freunden der deutschen Sache gespendet worden, um auch den weniger gut gestellten Teilnehmern die Fahrt zu ermöglichen.

Es kann ferner nicht ausbleiben, dass Länder, die in einem so lebhaften Austausch geistiger und materieller Güter stehen, auf die Dauer auch politisch enger verknüpft werden. Mit begeisterten Worten wiesen die Deutschamerikaner wiederholt auf die leuchtende Zukunftsmöglichkeit hin, dass ein solches Handinhandgehen zweier gleichbedeutender Nationen in verschiedenen Erdteilen für den Ausbau der Kultur, die Wohlfahrt der ganzen Menschheit und die dauernde Erhaltung des Weltfriedens von den segensreichsten Folgen sein müsste. — **R. Ilnitzky.**

Berliner Morgenpost, No. 228, 1912.

Noch zittern nach die Tageseindrücke der grossen Rundfahrt des Deutschamerikanischen Lehrerbundes durch deutsche Lande, noch scheint es, als ob die Glühlichter so manchen Festabends in deutschen Städten nur noch Träume und tanzende Erinnerungen vorgaukelten. In der Tat, ein farbenprächtiger, ein von buntesten Eindrücken erfüllter Wanderzug liegt hinter den amerikanischen Pädagogen. Aber sollten Empfänge, Feiern, festliche Wallungen alles gewesen sein, etwa gar die Eindrücke bei der Fülle der Erlebnisse sich nicht in dem Grade von einander abheben, dass erreicht worden wäre, woraufhin die ganze Pilgerfahrt von Haus aus unternommen wurde: ein klareres, ein besseres Bild von Deutschland zu gewinnen und es zur Befruchtung des deutschen Unterrichts in Amerika mit hinüber zu nehmen? Mag auch bei diesem, wie bei anderen festlich angelegten internationalen Besuchen manches Pathos, manche Überschwenglichkeit, manche künstliche Aufputzung zugegeben werden, die ernste Arbeit der Berliner Woche allein dürfte allen Skeptikern Beweis genug sein, dass diese Amerikaner nicht nur wie die Eintagsfliegen in Schwärmen und schwärmend zu uns gekommen sind, sondern dass sie auch unter zielbewusster Führung zu sich selbst und zu erspriesslicher Reflexion über uns und sich gelangten.

Die Ergebnisse der Berliner Tagung bedeuten Dauerwerte hüben und drüben; schon die Aufstellung der Themata zeigt, dass man mit sicherem Blick aus dem Reichtum der Möglichkeiten von Problemen das für beide Seiten Wertvollste herausstellte. Alle diese Werte sind sicher geborgen, ihre rückwirkende Kraft auf weiteste Kreise in Amerika alles andere als das Hirngespinst eines Optimisten. Die amerikanische Jugend, im grossen und ganzen rettungslos einer geflissentlichen Irreführung der amerikanischen Presse ausgeliefert, wird um ein gutes Stück selbständiger werden in ihrem Urteil über Deutschland und die Deutschen; Verleumdung aus Missgunst, schiefe Darstellung aus Missverständnis werden mehr und mehr auf einen kritischen Widerstand stossen. Selbst wer nicht zu den Phantasten gehört, die sich von der Erweiterung des kulturellen Verständnisses zwischen Nationen letzten Endes den ewigen Frieden ver-

sprechen, wird die Möglichkeit zugeben, auf diesem Wege mindestens die Gefahr eines zu Völkerkonflikten führenden Momentes, nämlich des krassen Missverständnisses, wesentlich zu verringern.

Verhehlen wir uns nicht eine immer noch weite Kreise kennzeichnende Aufgeblasenheit dem „kulturlosen" Amerika gegenüber. Selbst unter sogenannten Kennern Amerikas gibt es neben Leuten, die sich dem national empfindenden Deutschen gegenüber durch übertriebene Amerikaverehrung unsympathisch, wenn nicht gar lächerlich machen, eine ganze Reihe von einflussreichen Persönlichkeiten, die das andere Extrem: Unterschätzung der in Amerika am Werke befindlichen Kräfte, darstellen. Vielleicht dürfte gerade diesen die gegenwärtige Deutschlandfahrt der Amerikaner zu denken geben. — — —

Ist nicht auch eben eine solche Korrektur von Vorurteilen — sie glücke oder sie glücke nicht — eine Errungenschaft, ein Dauerwert der gegenwärtigen Deutschlandfahrt? Aber noch andere, insbesondere Deutschland betreffende Werte, erschliesst uns diese Deutschlandfahrt. Schon die bis in den Winter zurückweichenden Vorarbeiten legen ein beredtes Zeugnis dafür ab, wie ergiebige und wie intime Beziehungen bereits von deutscher Seite nach Amerika bestehen; wieviel mehr systematischer die Orientierung auf deutscher Seite in den letzten 10 bis 15 Jahren geworden ist. Diese Tatsache zwingt zur Anerkennung des Austauschgedankens, sie muss auch diejenigen zwingen, die sich politisch von dem Austauschgedanken nichts oder nur wenig versprechen. In diesem Sinne repräsentiert das Kommen der amerikanischen Pädagogen einen Beweis für die Fruchtbarkeit des organisierten Austausches. Die hierbei auf dem Spiele stehenden geistigen Güter können eben nicht auf die Dauer der Herrschaft des Zufalles ausgeliefert werden, am allerwenigsten von einer Nation wie der deutschen. Da ist es denn erfreulich zu sehen, eine wie feine und starke Witterung trotz allem zunächst in der deutschen Lehrerschaft, dann aber auch mittelbar in weiteren Kreisen des deutschen Volkes für das ist, was beide Nationen zu ihrem Gewinn von einander lernen können. Auch hier liegt die belebende Rückwirkung des Lehrertages auf der Hand. Der Dank der Amerikaner bedeutet eine Bestätigung, dass man auf dem richtigen Wege ist.

Schnell wendet sich das Blatt mit den Eindrücken der Amerikaner, auf der anderen Seite steht der Eindruck, den sie hinterlassen. Sie kamen als Lehrer, sie kamen aber auch als Menschen. Vielleicht gaben sie uns gerade als Menschen das Allerwertvollste, im intimen Verkehr lag uns ihre ganze hoffnungsfreudige amerikanische Seite offen. Sie kamen als Lernende, aber sie scheiden auch als unsere Lehrer. Wie allen Deutschen, die sich durch das Labyrinth amerikanischen Lebens und seiner Kulturzusammenhänge hindurchgefunden haben, so wird es auch ihnen

gehen: vom Rausch durch die Ernüchterung zum nüchternen Urteil werden ihre Eindrücke die Wetterprobe durchmachen müssen. Uns braucht um den Niederschlag nicht bange zu sein. **Dr. Karl O. Bertling.**

Aus „Dauerwerte des Deutschamerikanischen Lehrertages auf deutschem Boden", „Tägl. Rundschau", Berlin, Nr. 20, 1912.

Nachtrag zum Protokoll des 40. Lehrertages.

Antrag Eberwein. (Siehe Oktoberheft, Seite 264.)

Bevor die 40. Sitzung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes, die diesmal auf deutschem Boden abgehalten wurde, geschlossen wird, möchte ich ein kurzes Wort an Sie richten, verehrte Kolleginnen und Kollegen, die hier im Saale die deutsche Lehrerschaft vertreten.

Durch den Besuch unserer lieben Amtsbrüder und Amtsschwestern aus Amerika ist die gesamte Lehrerschaft Deutschlands aufs höchste geehrt und erfreut worden. Die weittragende Bedeutung dieser Lehrerfahrt wird dem deutschen Volkes erst mit der Zeit zu vollem Bewusstsein kommen.

Ich persönlich habe den Eindruck, als sei durch die gemeinsame Fahrt des Nat. Deutschamerikanischen Lehrerbundes nach Deutschland ein gewaltiger Anstoss gegeben worden zu einem wertvollen persönlichen Gedankenaustausch zwischen den Deutschen in den Vereinigten Staaten und den Deutschen im Mutterlande, der für die Sicherung, Pflege und Erhaltung des Deutschtums in Amerika von allergrösster Wichtigkeit ist.

Aufrichtigen, herzlichen Dank gebührt den lieben Gästen, die über den Ozean her zu uns kamen.

Wir Deutschen aber wollen uns in dieser Stunde einer Pflicht, einer ernsten Pflicht bewusst werden, der Ehrenpflicht nämlich: der deutschen Lehrerschaft der grossen Union in Nordamerika recht bald einen gemeinsamen Gegenbesuch abzustatten.

Ich richte deshalb an den Vorstand des deutschen Lehrervereins die Bitte: Der Vorstand des deutschen Lehrervereins wolle über den Plan eines Gegenbesuches der deutschen Lehrerschaft in den Vereinigten Staaten beraten und möglichst bald die nötigen Vorbereitungen zur Durchführung dieses Unternehmens treffen, das geeignet sein würde, das *Deutschtum im Auslande zu sichern,* zu *pflegen* und zu *erhalten.*

Berichte und Notizen.

I. Bericht des Ausschusses für die Pflege des Deutschen.

Der Ausschuss hatte bei der Buffaloer Tagung die Pflicht übernommen, die begonnene — und soweit fertig auch veröffentlichte — Statistik über den Stand des Deutschunterrichts in den Vereinigten Staaten fortzuführen. Die Arbeit blieb aber in den Anfängen stecken, da der Vorsitzer des Ausschusses als Agitator des Lehrerseminars beständig auf Reisen sein musste und die übrigen

Mitglieder des Ausschusses infolge von Stellenwechel oder Studien keine Zeit erübrigen konnten.

Zuschriften von verschiedenen Seiten, darunter von Professor B. J. Vos von der Universität von Indiana und Prof. O. P. Klopsch von der Peoria High School in Peoria, Illinois, für deren Winke ich sehr dankbar bin, machten mich, wie gemäss unserem Bericht zu erwarten war, aufmerksam, dass die in unserer Statistik vom letzten Jahre gegebenen Zahlen ziemlich unzulänglich sind; in den meisten Fällen war die Anzahl von uns viel zu niedrig angegeben. So hat beispielsweise der Staat Illinois nicht 69, sondern dreimal 69 High Schools, die Deutsch unterrichten. Soweit die öffentlichen High Schools in Betracht kommen, sei erwähnt, dass ausser der jährlichen Veröffentlichung des „Bureau of Education" in Washington verschiedene Staaten „Bulletins" und „Directories" herausgeben, aus denen die Ziffern für den Deutschunterricht zu entnehmen sind.

Ein Ersuchen des Ausschusses an den Commissioner of Education in Washington, D. C., unsere Rundschreiben und Ausfüllbogen offiziell noch einmal auszuschicken, wurde unter Hinweis auf die jährlichen Veröffentlichungen des Bureau of Education abschlägig beschieden. Da aus den oben gegebenen Beispielen hervorgeht, wie wenig Beachtung von Kollegen und Schuldirektoren unseren Fragebogen geschenkt wurde, bin ich mir nicht ganz klar darüber, ob solch mangelhafte Resultate weitere grosse Ausgaben rechtfertigen. Es wäre interessant, das Ergebnis der Arbeit des Staatsverbandes von Indiana, der eine Statistik für Indiana in Angriff genommen hat, abzuwarten. Vielleicht wären auch bessere Resultate zu erzielen, wenn in jedem Staate ein verantwortlicher Mann gefunden werden könnte, der die Statistik für seinen Staat gewissenhaft besorgt. Es sind noch genügend Formulare zu diesem Zwecke vorhanden. Der Berliner Lehrertag wird aber wohl diese Arbeit anderen Händen übertragen müssen, da meine Agitation mich auch im kommenden Jahre verhindern wird, in dieser Richtung tätig zu sein. Ich bin willens, am Ausschuss zu bleiben, aber nicht als Vorsitzer.

Auch im vergangenen Jahre hat das Interesse am Deutschunterricht überall erfreulich zugenommen. In Milwaukee ist der Prozentsatz der am deutschen Unterricht teilnehmenden Schüler auf 91½ Prozent gestiegen; von etwa 30,000 Schülern der achtklassigen Volksschulen nehmen 28,626 Deutsch. In den Mittelschulen (High Schools) geniessen zwischen 1500 und 1600 Studenten neusprachlichen Unterricht.

Das Umsichgreifen der direkten Methode, besonders seit der ausgezeichneten Propaganda des Herrn Direktor Max Walter, kommt vor allem dem Deutschunterricht an den Elementarschulen zu statten, und die dazu vorbereiteten Lehrer und Lehrerinnen liefern bessere Ergebnisse. Überall bei Eltern, Schülern und Lehrern scheint eine grössere Befriedigung über die Unterrichtsresultate sich bemerkbar zu machen, bessere Lehrkräfte werden gefordert. Ein weiteres Zeichen des Fortschrittes ist ferner in dem Erscheinen so vieler neuer Lehrbücher, die auf der direkten Methode fussen, zu erblicken.

Ich verfehlte nicht, bei meinen Reisen bei den Behörden und Vereinen für den deutschen Unterricht Stimmung zu machen, und muss gestehen, dass mit etwas energischem Eingreifen fast überall grosse Erfolge zu erzielen wären, wenn die Sache richtig angefasst wird. Es sei auch an dieser Stelle noch aufmerksam gemacht auf das gute Propagandamaterial, welches der Nationalbund gesammelt und kürzlich durch die Schriftchen: „German taught with success in American Public Schools", Dr. H. H. Fick; „Monolingualism, the bane of

this country" von H. M. Ferren; „Shall we teach German in the elementary schools?" von Dr. W. A. Hausmann, und „Zur Einführung des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen Nebraskas" von C. A. Sommer bereichert hat.

In New York macht die Sache des deutschen Unterrichts guten Fortschritt, vor allem infolge des harmonischen Zusammenstehens der deutschen Lehrerschaft; dasselbe ist von Buffalo and Cleveland zu sagen. In St. Louis tut der Schulverein sein möglichstes; auch in Boston, Mass.; allein die Wiedereinführung des Deutschen in den Elementarschulen sollte doch gewiss in St. Louis mit seiner starken deutschen Bevölkerung mit Erfolg versucht werden können.

In Chicago hat die Sache des deutschen Unterrichts im letzten Jahre einen sehr erfreulichen Umschwung zum Besseren erfahren durch die Ernennung von Herrn Martin Schmidhofer zum Leiter des deutschen Unterrichts, ein Amt, das seit vielen Jahren unterdrückt war. Auch bei diesem Erfolge hatte Ihr Ausschuss Gelegenheit, sich den Chicagoer Freunden und der Sache nützlich zu machen. Herr Schmidhofer hat seit der Übernahme seines Amtes im Februar schon bewiesen, was ein Mann an einem solchen Posten leisten kann. In Chicago beteiligten sich im ersten Semester 1911/12 in 266 Klassen an 53 verschiedenen Schulen 7,923 Kinder am Deutschunterricht. Herr Schmidhofer brachte es bis Ende des zweiten Semesters auf 9,741 Schüler mit 298 Klassen an 63 verschiedenen Schulen. Im Laufe des kommenden Schuljahres hofft er mehrere Tausend Schüler mehr zu haben als gegenwärtig.

Aufgehalten wird die Weiterentwicklung nur durch den Mangel an fähigen Lehrern, da sowohl Deutsch wie die englischen Fächer von einer Person gegeben werden müssen.

Für die Schule des Lehrerbundes, das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar, sollte der wachsende Bedarf an Lehrern und Lehrerinnen, die sowohl deutsch wie englisch sprechen und lehren können, eine neue Zeit der Blüte bringen, wenn dasselbe durch die Kollegen in überzeugter Weise und seinen Verdiensten gemäss in den Vordergrund gestellt würde.

Professor H. O. Kruse von der Universität von Kansas ergänzt und berichtigt die in unserem letztjährigen Bericht für Kansas gegebenen Zahlen wie folgt:

Im Schuljahre 1910/11:

„High Schools" mit nur einem Jahr Deutschunterricht	27
„High Schools" mit nur zwei Jahren Deutschunterricht	71
„High Schools" mit drei Jahren Deutschunterricht	80
„High Schools" mit vier Jahren Deutschunterricht	7
Zusammen	185

Tatsächlich gelehrt wurde dagegen:

nur ein Jahr Deutsch an	46
nur zwei Jahre Deutsch an	80
nur drei Jahre Deutsch an	56
vier Jahre Deutsch an	3
Zusammen an	185 Schulen

Die Schülerzahl betrug im ersten Jahre	3,129
im zweiten Jahre	1,312
im dritten Jahre	424
im vierten Jahre	29
Zusammen	4,894

In vier Schulen war die deutsche Sprache die einzige Fremdsprache. Die noch nicht vollständig eingelaufenen Berichte für das Schuljahr 1911/12 deuten auf Hebung des deutschen Unterrichts und Vermehrung der Schulen und der Schülerzahl. Besonders scheinen die Schulen mit dreijährigen Lehrkursen für das Deutsche zuzunehmen; dagegen wird wohl eine Abnahme der Schulen mit einjährigem Kursus zu verzeichnen sein. Den Freunden des Deutschen mag auch noch von Interesse sein, dass die Lehrer des Deutschen bei ihrer Jahresversammlung einen Bericht annahmen, wonach Einheitlichkeit im deutschen Unterricht des Staates erstrebt werden soll.

Die Beteiligung am Deutschunterricht in der Stadt New York für das erste Semester des laufenden Jahres wird mit rund 13,500 an den Elementarschulen und etwa 17,000 an den High Schools angegeben. Der neue New Yorker Leiter des Deutschunterrichts an den Volksschulen, Herr John L. Hülshof, bemüht sich zunächst, dem Deutschen ausser dem achten das siebente Schuljahr zu gewinnen und später womöglich auch die niedereren Klassen. Hoffentlich finden seine Anstrengungen die nötige Unterstützung.

Nach Angaben des Herrn Prof. Vos wurde 1910/11 in Staate Indiana an 128 „Commissioned" High Schools Deutsch gelehrt; ausserdem an etwa 20 High Schools, die entweder als „Certified" bezeichnet werden oder von denen die Tatsache, dass Deutsch unterrichtet wird, nicht offiziell angegeben ist. Im ganzen erteilen demnach etwa 150 High Schools in Indiana Deutschunterricht.

Für den Staat Ohio sei auch auf die Broschüre des Herrn Prof. Dr. Chas. Handschin von der Miami University in Oxford, Ohio, „Instruction in French and German in Ohio", aufmerksam gemacht.

Ausser Herrn Prof. Handschin beschäftigten sich mit statistischen Arbeiten auf dem Gebiete des deutschen Unterrichts, vor allem ihrer eigenen Staaten: die Herren Professoren O. P. Klopsch von der Peoria High Scohol in Peoria, Ill.; E. F. Engel und J. A. Campbell von der Universität von Kansas zu Lawrence, Kansas, und es wäre vielleicht empfehlenswert, wenn der neu zu ernennende Ausschuss für die Pflege des Deutschen diese Herren zu Mitarbeitern gewinnen könnte.

Achtungsvollst unterbreitet

G. J. Lenz, Vorsitzer.

II. Korrespondenzen.

Buffalo.

Seit dem letzten Bericht aus *Buffalo und Umgegend* wurde unsere *Hochschule im Masten Park* durch ein verhängnisvolles Feuer am 27. März ds. Jahres zerstört. Glücklicherweise ging bei dem Brande dieser Schule kein Menschenleben verloren, obwohl das Feuer während des Klassenunterrichts, mittags gegen 1 Uhr, zum Ausbruch kam. Die ganze Studentenschar, gegen 1200 Schüler, mit den Lehrkräften brachte sich beim Schall der Feueralarmglocke in Sicherheit, die meisten gar nicht ahnend, dass es sich um ein ernstliches Feuer handelte, sondern in dem Glauben befangen, ein gewöhnlicher, sogenannter Feuer „Drill" fände statt.

Der Verlust dieser Schule bildet auch für unser hiesiges Deutschtum ein Vorkommnis von mehr als gewöhnlichem Interesse, denn nicht nur, dass die gänzlich zerstörte Schule fast im Zentrum der deutschen Bevölkerung der Stadt Buffalo liegt, sondern auch aus dem Grunde, dass der hiesige deutschamerikanische Stadtverband, der seine Vortragsabende, sowie sonstige Feierlichkeiten hier abzuhalten pflegte, sich des so geschickt gelegenen Gebäudes beraubt sieht. Doch „Neues Leben blüht aus den Ruinen"—das gilt auch von Masten Park; die Vorarbeiten für den Neubau gehen langsam vor an. Buffalo, das sich als Motto den Satz erwählt hat: „Buffalo means business", hält sich in vielen Beziehungen an das bekannte Wort: „Gut Ding will Weile haben", dies betrifft auch den Wiederaufbau von Masten Park. Eins ist jedoch sicher: ein bedeutend grösseres und in mancher Hinsicht besser eingerichtetes Gebäude, dabei kostspieliger, die Voranschläge sind auf ca. $600,000 angesetzt, wird mit der Zeit auf dem Trümmerhaufen erstehen.

Für die Leser der Monatshefte, namentlich für diejenigen, die den Buffaloer Lehrertag im Sommer von 1911 mitgemacht haben, wird es von Interesse sein zu erfahren, dass *endlich* der ortliche Festausschuss seine Schlusssitzung abgehalten hat. Dabei, am 2. Dezember a. c. fand sie statt, stellte es sich heraus, dass ein *ansehnlicher Geldüberschuss* von gegen $300 zu verzeichnen war. Betreffs Verwendung dieser Summe war man geteilter Meinung — das Lehrerseminar, Fonds für einen späteren Lehrertag in der Büffelstadt, das hiesige deutsche Hospital und der *Schiller Denkmalverein* von Buffalo kamen in betracht — endgültig endschied man sich, nach längerer, anregender Debatte über Verwendung des Überschusses dahin, dass man letzteren dem Denkmalfonds überweise, der durch diese ansehnliche Geldgabe seinen Finanzstand auf fast $6000 gebracht hat.

In der Danksagungswoche, vom 25. bis 27. November 1912, fand hier die jährliche Tagung der *„New York State Teachers" Association and Affiliated Associations* statt. Fast annähernd 4000— eine Angabe schätzte die Zahl der Teilnehmer an der Konvention sogar auf 6000 bis 7000 — Lehrer und Lehrerinnen aus allen Teilen des „Empire" Staates hatten die „Queen City of the Lakes" zum Mekka ihrer pädagogischen Pilgerfahrt gemacht. Und — wirklich allen Konventbesuchern wurde etwas Anregendes und für ihre Arbeit Erspriessliches geboten. Die Zusammenkunft der Jugendbildner und -bildnerinnen teilte sich in mehr als 22 Sonderkonvente — sogenannte Section Meetings — überall fand man Leben und Interesse und — man staune — in vielen Fällen ausnahmsweise starken Besuch. Für die „Monatshefte" wird wohl ein kurzer Überblick über die Tagung der *„New York State Modern Language Association"* von Interesse sein. Ein interessantes Tagungsprogramm lag den vier Versammlungen vor, die sich bis spät am Mittwochnachmittag hinzogen. Besonders erwähnenswert und recht zeitgemäss war die Arbeit von *Professor M. P. Whitney*, Vassar College, über *„Die Lektüre im modern-sprachlichen Unterricht"*. Die Referentin betonte nachdrücklich, dass die Klassiker und hier nur die fesselnderen wie „Wilhelm Tell", spärlich Verwendung finden sollten, bloss im dritten oder vierten Jahrgang, nie aber vorher in den zwei ersten Jahrespensen. Hier seien nur ein fache, leichtverständliche Lesestoffe am Platze, die dem Schüler schnell und in systematischer Weise einen Wortschatz vermitteln. Auch sollte viel gelesen und das Übersetzen auf ein Weniges beschränkt werden. Dann war der Vortrag von *Professor Davidson* von der Cornell Universität—in deutscher Sprache—über: *„Stil und Technik der Novelle bei Storm, Keller, Heyse und Conrad Ferdinand Meyer"* und der französische Vortrag von *Professor W. W. Comfort* von derselben Lehranstalt über: *„Die Charakterisierung der Geistlichkeit im französischen Roman des 19. Jahrhunderts"* für alle Zuhörer höchst lehrreich und packend. — Als Schlussnummer gab *Herr Carl Wachter* von der Irvington-on-Hudson (N. Y.) Hochschule in Englisch eine ausgezeichnete *Rezitation* von „Wilhelm Tell". Der Vortragende gab in schneller Aufeinanderfolge die besten Stellen derHauptszenen des ganzen Dramas zu Gehör und erntete mit dieser trefflichen Wiedergabe den wohlverdienten Beifall der zu dieser Stunde etwas zusammengeschrumpften Anzahl von Mitgliedern des Vereins. Der Besuch derVersammlungen liess nichts zu wünschen übrig. War letztes Jahr die Zahl derselben selten über 100 gestiegen, so waren in der diesjährigen Zusammenkunft die Hauptsitzungen von ca. 150 Personen besucht.

Die Beamten der Vereinigung für das kommende Jahr sind folgende: Präsident, Prof. Dr. H. C. Davidson, Cornell Universität; 1. Vize-Präs., Dr. Carl Albert Krause, Jamaica High School, New York; 2. Vize-Präs., Frl. Elfriede Knox, Ithaca High School; Sekretär und Schatzmeister, Prof. Arthur G. Host, Troy High School. In Dr. Davidson wird der Moderne Sprachverein einen energischen, tatkräftigen und zielbewussten Führer haben, der in selbstloser, uneigennütziger Weise an der Weiterentwickelung der Assoziation arbeiten wird.—*Glückauf!*

Johannes L. Lübben.

Chicago.

Die Dezember-Versammlung des *Vereins deutscher Lehrer* fand am 5. d. M. im gemütlichen Saale des Bismarck Hotels statt.

Der Redner, Herr Dr. Gronow von der Universität Chicago, hatte zu seinem Vortrag „Bismarck und die deutsche Dichtung" gewählt und gab einen hochinteressanten Bericht über das geistige Leben des grossen Staatsmannes, eines gewaltigen Kulturträgers im wahren Sinne des Wortes.

Dass der „Mann von Eisen" bei seinen schweren Bürden Zeit und Sinn für die schönen Künste übrig hatte, ist bezeichnend. Sein grosser Geist war auf allen Gebieten tätig. So sehen wir aus seinem Briefwechsel mit seiner Frau, der 3 Bände umfasst, dass er romantisch beanlangt war. Wenn wir ihm duch den Wald folgen, so lernen wir ihn als passionierten Jäger und Liebhaber der Natur kennen. Folgen wir ihm in sein Schloss in Friedrichsruh, so bemerken wir, dass er stundenlang der klassischen Musik Beethovens zuhört. Bismarck war ein feiner Kenner Shakespeares und ein Verehrer Schillers und Goethes, in denen besonders die heroischen Charaktere ihn anzogen.

Es war ein grosses Vergnügen, einen Einblick in Bismarcks geistiges Leben zu tun, ohne über seine politischen Schachzüge nachzugrübeln, und die Vorstellung, die man im allgemeinen über diesen grossen Mann hat, wurde durch den vorzüglichen Vortrag Herrn Dr. Gronows sehr geklärt und bereichert.

Die animierte Stimmung der Versammlung wurde noch gehoben durch das schöne Klavierspiel der jungen Künstlerin Miss LeClaire.

Eine Anzahl deutscher Lehrer wohnte der Aufführung des Traumulus von Holz und Gerschke bei. Wir sehen, dass die deutschen Lehrer Chicagos keine Stubenhocker sind, sondern sich an den deutschen Organisationen beteiligen.

A. S. B.

Cincinnati.

„Habemus papam" ruft froh die katholische Christenheit in Rom, wenn das Konklave nach schwerer Mühe einen neuen Papst erwählt hat. *Wir haben wieder einen Schulsuperintendenten*, ruft jetzt die Cincinnatier Lehrerschaft; denn nach drei Monate langem Suchen und Untersuchen, Wägen und Erwägen glaubt unsere Schulbehörde nun endlich den rechten Mann für die Leitung der öffentlichen Schulen gefunden zu haben. Es ist R. J. Condon, z. Z. Superintendent der Schulen in Providence, R. I. Er wird mit Beginn des neuen Jahres seine Stelle hier antreten, für die ihm unser Schulrat ein Jahresgehalt von $10,000 bewilligt, also $3000 mehr als sein Vorgänger zuletzt erhalten hat und ungefähr doppelt so viel wie die früheren Schulleiter bekommen haben. Der neue Chef erhält auch einen weiteren Assistenten, also zwei Gehilfen, gerade wie es unter dem verflossenen Superintendenten Boone der Fall war. Ob man unter diesen Bedingungen und mit dem erhöhten Gehalt nicht auch unseren Dyer hätte hier halten können?

Unsere Schulverwaltung wird sich wohl sehr bald *nach einem neuen Quartier umsehen* müssen, denn die gegenwärtige demokratische Stadtverwaltung behauptet, sämtliche Räumlichkeiten unseres Rathauses für sich allein zu benötigen. Infolge der Eingemeindungen von Vorstädten, sowie durch natürliches Wachstum hat sich die „Königin des Westens" nachgerade zu einer recht behäbigen Dame entwikkelt, deren Boudoir, vulgo Stadthalle, allmählich zu enge wird. Der Schulrat wird sicherlich bald ein passendes Heim für sich finden oder neu bauen können, worin genügend Raum ist für seine Versammlungen sowie auch für seine Kanzleien. Vielleicht bliebe darin auch noch ein bescheidenes Plätzchen für den deutschen Oberlehrerverein übrig, allwo er seine monatlichen Sitzungen abhalten könnte und dürfte. Seit Beginn dieses Schuljahres haben die Herren Oberlehrer für ihre Versammlungen auch keinen Unterschlupf mehr in der Stadthalle gefunden, und aus diesem Grunde musste ihreSitzung im Dezember ganz und gar ausfallen.

Der *Deutsche Lehrerverein*, d. h. sein forscher fortschrittlicher Vorstand,

weiss sich in dieser Hinsicht, inbezug Abhaltung seiner Versammlungen, viel leichter den Umständen anzupassen. Der hält seine Zusammenkünfte einmal in einer Schule ab, dann in einem grossen Warenhaus und ein anderes Mal wieder in einer Turnhalle. Das ist Abwechslung, das ist Fortschritt. Wenn dann erst noch diese Versammlungen mit einem „Festessen par excellence", wie berichtet wurde, gewürzt werden, wer möchte und könnte da fern bleiben? Offenbar findet die neue fortschrittliche Methode, die mit einem Essen verbundenen Versammlungen, grossen Anklang unter den Mitgliedern; denn diese Sitzungen werden bedeutend stärker besucht als die ohne Essen. Das zeigte sich wieder klipp und klar bei der Dezember - Versammlung des Lehrervereins im Ohio Mechanic's Institut; denn es waren da dreimal so viele Besucher anwesend wie bei der Oktober - Sitzung in der sechsten Distriktschule. Der Korrespondent ist zwar einem guten Mittagessen in Gesellschaft von lieben Kollegen und Kolleginnen durchaus nicht abgeneigt, allein er glaubt, dass man Speisesaal und Versammlungslokal getrennt halten sollte. Küchengeruch und abgenagte Hühnerknochen passen nicht recht zu musikalischen und literarischen Vorträgen.

Dr. A. Morgenstern hielt nach dem Essen einen kurzen Vortrag über die Dichterin Frieda Bayer - Kaemmerer, deren Leben sich in ihren Gedichten wiederspiegelt. Der Vortragende brachte darauf eine gediegene Auslese von den Gedichten der Dame zu Gehör, und machte die Sammlung dem Verein zum Geschenk. Der übliche musikalische Teil war ganz besonders gut, hatten sich doch mehrere Künstler wie Prof. Victor Saar, Prof. Joh. Miersch, Frl. Alma C. Meier und Frl. Anna von Unruh in den Dienst der guten Sache gestellt, welche ein ausgezeichnetes Programm darboten. Frl. Hollander wurde an Stelle von Frl. Engelke, die wegen Krankheit zurücktrat, als Protokoll-Sekretärin erwählt. Zum Schluss kündigte der Vorstand an, dass die in letzter Versammlung beschlossene Weihnachtsfeier am Samstag nach Weihnachten in der Nord-Cincinnati-Turnhalle stattfinden werde.

E. K.

Cleveland.

Also fürderhin soll auch unsere Waldstadt mit Berichten in den „Monatsheften" vertreten sein. Gut. Es folge hier sofort der erste.

Mit dem neuen Schuljahr kam eine neue Atmosphäre in unsere Schulhäuser und somit auch in die Herzen der vielen Jugendbildner. Die Luft ist jetzt wieder reicher an Sauerstoff, daher belebender und Leben weckender und so scheinen die Aussichten auf den Segen des Erfolges vollauf berechtigt zu sein. Niemand verdiente diesen Segen mehr, als gerade die junge, heranwachsende Generation, die gerade gegenwärtig nur zu oft zum blossen Versuchsobjekte für die wildesten Theorieen gemacht wird.

Die deutschen Lehrkräfte, für sich allein betrachtet, haben doppelt gewonnen: sie geniessen mit den anderen die erfrischende Luftveränderung, und sie haben durch ihre Reise nach dem alten deutschen Vaterlande, dem Lande der umsichtigen und gewissenhaften Pädagogik, neue Ideale gewonnen und warme und wärmende Begeisterung tief in sich eingesogen.

Das wurde einem so recht klar bei *der ersten diesjährigen Versammlung* der *Pädagogischen Gesellschaft*, in der eben die Deutschlandreise aufs Tapet kam.

Es lag da über dem Ganzen eine sonnige Behaglichkeit, und die Freude am Besitze der neuen Erfahrungen und Eindrücke machte sich glänzend Luft in Lied und Wort, in Poesie und Prosa, in Scherz und Ernst, in gewinnendem Lächeln und in herzlichem, offenem Lachen. Es offenbarte sich da viel künstlerisches Können, manche schöne Veranlagung, und viel ehrliches Streben und Wollen. Das Mitanhören für die, die nicht mitreisten, ward hier zum Mitgenuss. Die warmen Strahlen, die von der Sonne des deutschen Gemütes hier ausgingen, übten einen ganz angenehmen Zauber aus und hielten alle Teilnehmer viel länger beisammen als wie gewöhnliche Versammlungen es zu tun pflegen.

Es trat auch das Geschäftliche und streng Berufliche mehr in den Hintergrund, und nur die Neuwahl, diesmal eine Wiederwahl der Beamten bildete eine kurze Abweichung von dem inspirierenden Teile des anziehenden Programms.

Nach solchen Veranstaltungen sagt wohl das Herz eines jeden Beteiligten gern und aufrichtig sein „vivant sequentes" her!

Übrigens werden sich bei solcher Gelegenheit manchem interessierten Beobachter die Fragen aufdrängen, ob sich dieser Anschauungsunterricht grossen Stils auch zu Einsichten verdich-

ten wird, die imstande sein werden, ihren Einfluss auch auf weitere Kreise hinaus wohltätig geltend zu machen, ob genug Schätze gesammelt wurden, um daraus Gaben für alle oder doch viele bereiten zu können, und ob sich so tiefe und klare Überzeugungen mit Bezug auf unsere Verhältnisse gebildet haben, dass neue segensreiche Einwirkung eben auf die Verhältnisse sich wird notwendiger Weise daraus entwickeln. Hoffen wir das Beste, es wird sich jedenfalls bald zeigen.

Merkator.

Heidelberg.

Die Korrespondenz aus Pittsburgh kann der Unterzeichnete gegenwärtig nicht besorgen, weil er dieses Jahr zur Augenkur im lieben Deutschland weilt. Da eine kürzlich geglückte Staroperation ihm bereits einige Bewegungsfreiheit gestattet,*) will er, sofern es ihm sein angegriffener Zustand erlaubt, über die hier empfangenen Eindrücke Bericht erstatten.

Von Amerika spricht man zur Zeit wenig oder gar nicht. Die Balkanfrage nimmt das öffentliche Interesse derartig in Anspruch, dass andere auswärtige Angelegenheiten kaum mehr Beachtung finden. Unsere Präsidentenwahl wurde so gut wie totgeschwiegen. Viel mehr Aufsehen erregte dagegen der New Yorker Polizeiskandal. Solche Zustände sind den guten Heidelbergern geradezu unbegreiflich. Bei dem hie- Viel mehr Aufsehen erregte dagegen kommnisse ganz undenkbar. Intrigen spinnen kann dasselbe nicht. Dazu ist es viel zu harmlos und schwerfällig.

Die Regierung hat offiziell erklärt, *die Anwartschaft auf Oberlehrerstellen* sei dermassen angewachsen, dass es für die akademische Jugend vorläufig nicht ratsam sei, sich dieser Karriere zu widmen. Die plötzlich stark abgenommene Hörerzahl in denjenigen Fächern, die von den Kandidaten für den Oberlehrerberuf belegt werden müssen, beweist, dass die Heidelberger Studenten den Wink von oben verstanden und beherzigt haben. *Das Drängen nach Beamtenkarrieren* jeglicher Art wird hier immer mehr als Übelstand empfunden, weil gerade dadurch die besten Kräfte denjenigen Berufen entzogen werden, die für die gesunde Entwickelung eines Volkes unerlässlich sind. Für den Staatsdienst ist überall ein Überfluss an Kandidaten zu verzeichnen. Die einzige Ausnahme bilden die Theologen. Dort fehlt es zwar auch nicht an Aspiranten, aber deren Qualität sowie deren Mangel an Begeisterung entsprechen den Erwartungen nicht.

H. M. Ferren.

Milwaukee.

Im Laufe des Monats November hielt *Herr Professor Eugen Kühnemann*, der in diesem Semester als Karl Schurz-Austauschprofessor an der Universität in Madison wirkt, in unserer Stadt verschiedene Vorträge, die alle glänzend besucht waren. Gleich am Anfang des Monats fand im deutschen Theater eine Schillerfeier statt, wobei Professor Kühnemann die Hauptrede hielt. Am nächsten Tage, einem Samstag, schloss sich gewissermassen als Fortsetzung der Schillerfeier eine Aufführung von Schillers „Wilhelm Tell" an, die zu gleicher Zeit die erste Schülervorstellung bildete. Professor Kühnemann hielt im Laufe des Monats ausser der eben angeführten Schillerrede mehrere Vorträge über Goethes „Faust" vor sehr dankbaren Zuhörern im deutschen Lehrerseminar. Etwas Besseres ist einem Milwaukeer Publikum wohl nie geboten worden, und Herr Professor Kühnemann hat sich sicherlich eine ganze Reihe von enthusiastischen Bewunderern gesichert.

Ungefähr in der Mitte des Monats weilte *Dr. Drechsler*, der Vorsteher des Amerika-Instituts zu Berlin in der Stadt und sprach unter den Auspizien des deutschen Lehrervereins über die Kunst des Erzählens und Deklamierens und gab den aufmerksamen Zuhörern einige praktische Proben seiner schönen Kunst. Auch ProfessorDrechsler, der selbst über ein herrliches Organ verfügt und der die durchDeutschland reisenden Lehrer bereits im Sommer in Berlin kennen lernte und hier alte liebe Bekanntschaften erneuern konnte, hinterliess bei den deutschen Lehrern einen äusserst günstigen Eindruck.

Der eingangs November stattgefundene *Konvent der Lehrer des Staates Wisconsin* wirbelte keinen besonderen Staub auf. Die Zügel der Regierung gelangten wieder in die Hände eines Mannes. Ausserdem wurde ein Para-

*) Die obige Nachricht wird von den zahlreichen Freunden Herrn Ferrens mitGenugtuung begrüsst werden. Auch wir freuen uns herzlich, dass die schweren Tage unseres lieben Kollegen mit der Wiedererlangung seines Augenlichtes ihrem Ende entgegengehen, und dass er nunmehr bald ungehindert wieder seine Arbeit wird aufnehmen können.—D. R.

graph, der vielen schon lange ein Dorn im Auge gewesen war, mit guter Majorität aus der Verfassung gestrichen. Bisher hatten nämlich männliche Lehrer das fragliche Vergnügen und die besondere Ehre, einen Jahresbeitrag von einem Dollar zu entrichten, während die weiblichen Lehrer nur fünfzig Cents zu zahlen hatten. Nun hat man alle auf dasselbe Niveau gebracht, und alles berappt einen Dollar. Über diesen Punkt war schon oft gestritten worden, und den Damen war es stets gelungen, ihre bevorzugte Stellung zu behaupten; nun aber hat endlich einmal die Tugend gesiegt. In den verschiedenen Abteilungen wurde tüchtig gearbeitet. Das gilt besonders von der Abteilung für moderne Sprachen, wo Professor Chas. M. Purin aus Madison mit geübter Hand das Szepter schwang. Die Versammlung, die im Lehrerseminar stattfand, war sehr gut besucht, und mit grossem Interesse lauschte man den einzelnen Rednern, die besonders den mündlichen Unterricht in den modernen Sprachen beleuchteten. Unter den Hauptvortragenden sind Professor Hohlfeld aus Madison, Frl. Schuster aus Platteville, Frl. Simmons aus Ripon, Frl. Kleinpell aus Madison, Frl. Cook aus Milwaukee und C. B. Straube, ebenfalls aus Milwaukee, zu nennen. Man war allgemein der Überzeugung, dass ein Nachmittag für diesen wichtigenZweig des Unterrichts nicht genügt, und beschloss einstimmig, im nächsten Frühjahr in Madison zu einem vollen Tage zusammenzukommen, um tiefer in Einzelheiten einzudringen und vielleicht auch Kollegialität zu pflegen. Herr Diehl aus Madison wurde zum Vorsitzer erwählt.

Während der Lehrerkonvention, oder vielmehr am Ende derselben, versammelten sich auch *die Alumnen des deutschen Lehrerseminars* und ver brachten einen gemütlichen Abend. Die ernstere Arbeit soll im Dezember aufgenommen werden.

In der deutschen Lehrerversammlung, die Herr Professor Leo Stern ausgangs des Monats einberief, lag nur Geschäftliches vor. Es wurden die einleitenden Schritte zu einem Festbankett getan, das am 13. Dezember Herrn Professor Kühnemann zu Ehren veranstaltet werden soll.

Hans Siegmeyer.

New York.

Verein deutscher Lehrer von New York und Umgebung. In der *Dezembersitzung des Vereins* wurde eine Resolution angenommen, in welcher die Stellungnahme des Schulsuperintendenten der N. Y. Hoch- und Elementarschulen, *Herrn Maxwell, zum deutschen Unterricht* in den letzteren voll und ganz indossiert wurde. Herr Maxwell sprach sich vor dem Verteilungsrate über die Wichtigkeit des Lehrers der modernen Sprachen, insbesondere des Deutschen, in den New Yorker Elementarschulen aus.

Ferner kam eine Resolution zur Annahme, in der der frühere amerikanische Botschafter in Berlin, *Herr Andrew D. White*, aus Anlass seines 80. Geburtstages und der vielen Verdienste, die er sich um die Pflege der deutschen Sprache in diesem Lande erworben hat, zum Ehrenmitgliede des Vereins ernannt wurde.

Der Sprecher des Abends war *Prof. Karl Busse* vom Normal College, der sich über *das pädagogische Lehrerseminar an der Universität Jena* ausliess. Selten hatte ein Vortrag ein solches Interesse bei den Anwesenden wachgerufen; bis zu seinem letzten Worte lauschten die Kollegen seinen Ausführungen. Doch lassen wir ihn in kurzer Form selbst sprechen: „Die Pädagogik wird heute immer noch nicht in Deutschland als selbständige Wissenschaft behandelt; doch langsam gewinnt sie immer mehr Boden. Münch in Berlin, Meumann sein Nachfolger in Leipzig und ihm zur Seite Jungmann sind wohl die bedeutendsten, jedoch als Führer in dieser Bewegung müssen wir unbedingt den Direktor des Lehrerseminars an der Universität Jena, das einzige in seiner Art, Prof. Rein, betrachten. Letzterer steht auf Herbertschem Standpunkt, er will Erziehung und Unterricht nicht getrennt sehen. Sein Lehrplan ist ein pädagogisches Kunstwerk zu nennen, alle Lehrfächer sind genau nach ihrem erzieherischen Werte abgewogen. Drei Richtungen können wir in seinem Seminar unterscheiden: 1. Vorlesungen, 2. Theoretikum (die Studenten kommen zusammen und arbeiten in seminaristischer Form, er stellt keine Themen, sondern selbige müssen selbst von den Studenten gesucht werden), 3. Praktikum. Dieses wieder in dreifacher Form: Schule, Probelektion und Konferenz. In der Übungsschule, die die 4 oberen Klassen einer Volksschule umfasst, unterrichten die Praktikanten 5—6 Stunden wöchentlich. Die Aufnahme, sowie der Unterricht in der Übungsschule sind frei; die Kinder kommen meistens von armen Eltern.

Die Klassenzimmer selbst sind sehr einfach, fast zu einfach eingerichtet, nur an Wandschmuck ist nicht gespart. Geleitet wird sie von einem Oberlehrer und 2 Assistenten, welche seminaristische Vorbildung haben. Der Unterricht wird ausschliesslich von Studenten geführt, darum ist es möglich, dass ca. 25—30 Praktikanten in einem Jahre unterrichten können, verlangt auch die Weimarer Regierung für die höheren Lehramtskandidaten 1 Jahr Unterricht an dieser Übungsschule. Der Verkehrston zwischen Lehrer und Schüler ist immer noch der preussische Kommandoton, jedoch hat das Aufpassertum fast gänzlich aufgehört. Viel tragen zu dem guten Verhältnis die Schülerreisen bei, die jetzt in allen deutschen Volksschulen gang und gebe sind. Der wesentlichste Teil des Praktikums sind die Probelektionen, an welchen sich alle eingetragenen Mitglieder beteiligen müssen. Das Thema zu diesen wird aus dem jeweiligen Stoff genommen. Der Praktikant bespricht sich vorerst mit dem Direktor; die Studenten sind an gewisse theoretische Vorschriften gebunden, so z. B. muss jede Unterrichtsstunde ein kla res Lehrziel haben, welches schon in dem ersten Drittel der Stunde den Kindern zum klaren Bewusstsein gebracht werden muss. Ferner soll der Lehrer nicht unnötig seinen Standort ändern u. a. mehr. Dadurch erhält der Unterricht natürlich etwas Unfreies. Im weiteren führte der Redner 2 Probelektionen, denen er im vergangenen Sommer beigewohnt hat, vor, eine im Lesen und eine im Englischen. In der letzteren schlug der Lehrer mehr oder weniger die direkte Methode ein, man hörte während der Stunde fast gar kein Deutsch

Jede Woche am Freitag kommt Rein mit seinen Praktikanten in einer Bierstube zusammen, woselbst Kritik über die gehaltenen Probelektionen geübt wird. Jeder Student muss auch eine Selbs-Kritik über seine gehaltene Lektion einbringen. Die anschliessenden Debatten sind sehr interessant und öffnen den Studenten Augen und Ohr für die Pädagogik als selbständige Wissenschaft.*)

R. O. H.

*) Es wird unsere Leser interessieren, dass wir in unserem Lehrerseminar im Grossen und Ganzen in der pädagogischen Ausbildung der Zöglinge einem gleichen Plane folgen, nur mit solchen Abänderungen, wie sie durch die Verschiedenheit der Verhältnisse bedingt sind.—D. R.

III. Umschau.

Vom Seminar. Der erste Termin dieses Schuljahres schliesst am 20. Dez. mit der Verteilung der Zensuren. Die Weihnachtsferien dauern bis zum 6. Januar.

Der Alumnenverein des Seminars hielt am 7. Dez. eine Versammlung ab, in der der Vizepräsident des Vereins, Herr B. Straube, einen gediegenen Vortrag hielt über Wilhelm von Polenz. Leider war der Besuch kein guter, was denn auch von verschiedenen Anwesenden gerügt wurde.

Das Interesse an der *Weiterentwicklung der Seminargesellschaft* wächst weiter. In New York hat jetzt ein besonderer Vertreter das Werben von Mitgliedern versuchsweise in die Hand genommen.

Seit unserem Novemberbericht sind die folgenden hinzugetreten:

Gr. Louis Haupt, New York.
Paul M. Warburg, New York.
(Mitglieder auf Lebenszeit zu je $500.)

Henry A. Ahrens.....$10
F. Bertuch 10
Dr. L. B. Bernstein, Pleasantville, N. Y. 10
F. Behrend 10
Abraham Erlanger 10
Carl Goepel 10
Jacob Hasslacher 25
Heine & Co..... 10
John Jaburg 10
Rudolph Keppler 10
Karl Kniep, Newark 10
Hermann Kind 10
Arthur Löwenheim 10
Henry Ollesheimer 10
Passavant & Co..... 10
Wm. Stursberg 10
Schlaraffia Caesarea 10
A. Schierenberg 10
Schlaraffia Brooklynia 10
F. Seemann 10
Hans Thiermann 10
Hugo Volkening 10
E. Weingaertner 10

Arend H. Weingardt 10
Max Wesendonck 10

Milwaukee.

Hermann Stern $10
Chas. C. Schmidt 20

Der Neubau für die Hochschulabteilung der Akademie geht seiner Vollendung entgegen. Am 14. Jan. 1913 wird die feierliche Einweihung des Gebäudes stattfinden, wobei der Dekan der literarischen Abteilung der Staatsuniversität von Wisconsin, Herr Eward H. Birge, die Festrede halten wird.

Zur *Weihnachtsfeier der Akademie*, die am 20. Dezember abgehalten wird, wird ein Weihnachtsmärchenspiel, „In Knecht Ruprechts Werkstatt", von Hildegard Voigt mit Musik von Wilhelm Kienzl aufgeführt werden.

Die *Jahresversammlungen der Vereinigung der Lehrer für die neueren Sprachen* (Modern Language Association of America) finden in der Weihnachtswoche, am 26., 27. und 28. Dez., statt, und zwar die der östlichen Abteilung in Philadelphia unter den Auspizien der Universität von Pennsylvania, die der Abteilung des mittleren Westens in Indianapolis auf Einladung der Indiana-, der Purdue- und der De Pauw-Universität, sowie des Wabash-, des Earlham- und des Butler-College. Die letztgenannte Abteilung hat eine Sektionsversammlung für den deutschen Sprachunterricht vorgesehen, deren Vorsitzer Prof. John Scholte Nollen, Präsident des Lake Forest College, ist. Diese Versammlung verspricht von besonderem Interesse zu werden, da der Unterricht für Anfänger im Deutschen zum Gegenstand der Verhandlungen dienen wird.

Am 24. Oktober d. J. fand in der Carnegie-Halle zu *New York* eine *öffentliche Feier* aus Anlass *des 25jährigen Amtsjubiläums Dr. Wm. H. Maxwells*, des Superintendenten des öffentlichen Schulwesens von New York, statt. Dass eine Stadt wie New York in ihrem ewigen Hasten und Treiben Musse findet, den Mann zu feiern, dem die mühsame, vor allen Dingen Geduld verlangende Aufgabe der Erziehung ihrer Kinder obliegt, spricht an und für sich für die Achtung und Verehrung, die der Jubilar sich durch seine Amtsführung erworben hat. Die Versammlung wurde von Seth Low, dem früheren Präsidenten der Universität Columbia und späteren Bürgermeister von New York, geleitet. Dr. Maxwell hielt bei der Gelegenheit eine bemerkenswerte Rede, in der er seine Ideale als Schulsuperintendent darlegte.

Bakterien und Schule. Der Schularzt des Dartmouth College nahm eine regelmässige Untersuchung der Schulstubenluft inbezug auf Bakterien vor. Zunächst stellte er in jedem Unterrichtsraume flache Schalen mit Nährboden auf. Bald liessen sich periodische Schwankungen in der Zahl der entwickelten Bakterienherde nachweisen. Nun wurden alle Räume, die mehr als 35 Kolonien beliebiger Bakterien auf einer Platte zeigten, planmässig mit Formaldehyd desinfiziert. Der Erfolg war überraschend. Die Zahl der Fälle von epidemischem Schnupfen, Influenza und Luftröhrenentzündung wurde nämlich um ungefähr die Hälfte herabgesetzt.

K. F. M.

Eingesandte Bücher.

Deutsches Lesebuch. Handbuch für den deutschen Unterricht in den Elementarschulen von *John L. Hülshof*, Direktor des neusprachlichen Unterrichts an den öffentlichen Schulen der Stadt New York. Zwei Teile. New York, William R. Jenkins Co.

Wiederholungsbuch für die deutsche Literaturgeschichte und Literaturkunde in Form von Fragen und Antworten (Ausführungen und Entwürfen) von *Oskar Kobel*. 2. verbesserte und vermehrte Auflage. Breslau, Heinrich Handel, 1912. M. 3

Deutsche Dichter von *Oskar Kobel*, Kgl. Präparandenanstalts-Vorsteher zu Myslowitz O. S. Vierte Auflage. Breslau, Heinrich Handel, 1912. 50 Pf.

Kurzer Abriss der Lehre von der Dichtkunst von *Oskar Kobel*. Fünfte Auflage. Breslau, Heinrich Handel, 1911. 40 Pf.

Wieland der Schmied. Adapted from the German Saga and edited by *A. E. Wilson, B. A.*, Assistant Master at Winchester College. Henry Frowde, Oxford Universtiy Press, 1912. Price 40 cts.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.

Ausgabe A nach der Normalwörtermethode	30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode	30 Cents
Band II für Grad 3 und 4	45 Cents
Band III für Grad 5 und 6	60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8	75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway Milwaukee, Wis.

Aus Nah und Fern.

Eine neue illustrierte deutsche Zeitschrift für Schüler des Deutschen.

Als Klassenlektüre in den besten Schulen jedes Staates eingeführt. Besonders geeignet für Schüler im zweiten und dritten Jahre.

Was wir bringen:

1) Nachrichten aus Deutschland, soweit sie für Studierende des Deutschen anregend sind.
2) Originalbeiträge über deutsche Sitten und Gebräuche.
3) Wissenschaftliche Nachrichten.
4) Auszüge aus den besten deutschen Zeitschriften, ernster und heiterer Art.
5) Reiseschilderungen aus Deutschland.
6) Kurze, einfach gehaltene Erzählungen.
7) Deutsch-englisches Wörterbuch.

Prof. Dr. A. R. Hohlfeld von der Universität Wisconsin schreibt uns:

„Wir werden jederzeit gern die von hier ausgehenden Lehrer des Deutschen auf den pädagogischen Wert Ihres Blattes und seine vielseitige Verwendbarkeit aufmerksam machen."

November- und Januarhefte sind noch vorrätig.
Erscheint am 1. November, Januar, März und Mai.

Abonnementspreis 50c jährlich. Bei Mindestbestellung von 6 Abonnements 40c. — Einzelne Hefte 15c. Bei Mindestbezug von 6 Heften an eine Adresse 12c.

AUS NAH UND FERN

Francis W. Parker School Press, 330 Webster Ave., Chicago.

THROUGH the five centuries marking the evolution of the piano, no name has made so great impress, or has signified so much in the creation of the piano—the perfect instrument of music of modern times—as the name

STEINWAY

To own a Steinway is to possess the best.

UPRIGHT PIANOS from $550 UP

GRAND PIANOS from $750 UP

STEINWAY & SONS

STEINWAY HALL

107-109 East 14th Street, New York

Subway Express Station at the Door

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1627 Jefferson St., Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monates in den Händen der Redaktion sein.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.
Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches
in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von
Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in
Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

Mitgliederliste

des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

1912—1913.

Name.	Adresse.	Wohnort.
Abbott, Helen P.,	160 Belmont St.	Brockton, Mass.
Adsit, Frances L.,	245 North St.	Buffalo, N. Y.
Ahrens, Marie,	55 Van Reinen Ave.	Jersey City Heights, N. J
Aldrich, Emma, Frau,	650 E. 241st St .	New York City, N. Y.
Allen, Chas., Frau,	216 W. 99th St.	New York City, N. Y.
Alberti, Christine,	Suite 16, Library Pl., N. S.	Pittsburgh, Pa.
Altstadt, George E.,	2490 Elm Pl.	Bronx, New York City.
Altstadt, Anna M., Frau,	2490 Elm Pl.	Bronx, New York City.
Anger, Edwin,	243 E. 14th St.	New York City, N. Y.
Anger, John A., Frau,	243 E. 14th St.	New York City, N. Y.
Antel, Agnes, Frau,	3706 Fulton Road.	Cleveland, O.
Antel, Dorothea,	3706 Fulton Road.	Cleveland, O.
Antel, Emeline H.,	3706 Fulton Road.	Cleveland, O.
Antel, Michael,	3706 Fulton Road.	Cleveland, O.
Ascherfeld, Clara,	708 N. Howard St.	Baltimore, Md.
Asmus, Hermine A.,	5552 Lexington Ave.	Chicago, Ill.
Babcock, Maude R.,	1301 Dean St.	Brooklyn, N. Y.
Barrick, M. Olive,	243A Summit Ave.	Jersey City, N. J.
Baumann, Sarah H.,	429 Penn St.	Camden, N. J.
Bayer, Christine,	2517 Stanton Ave.	Cincinnati, O.
Bayern, Frieda,	1386 Prospect Ave.	New York City, N. Y.
Becker, J. W., Prof.,	Woodward High School.	Cincinnati, O.
Beha, J. L., Prof.,	171 W. 95th St.	New York City, N. Y.
Behr, Dorothea,	6403 Kimbark Ave.	Chicago, Ill.
Behr, Elizabeth M.,	6403 Kimbark Ave.	Chicago, Ill.
Bensel, Martha,	642 Prospect Ave.	Milwaukee, Wis.
Benson, Adolph B., Prof.,	Dartmouth College.	Hanover, N. H.
Berger, Anna M.,	Grafton Hall.	Fond du Lac, Wis.
Bergmann, Erich F., Prof.,	212 Calhoun St.	Cincinnati, O.
Bergschmidt, Clara,	1527 Fond du Lac Ave.	Milwaukee, Wis.
Berna, Amanda,	740—6th St.	Milwaukee, Wis.
Best Augusta,	254—13th St.	Milwaukee, Wis.
Bickler, Sophie,	2111 Cedar St.	Milwaukee, Wis.
Birnbaum, Clara,	1335 E. 86th St.	Cleveland, O.
Birnbaum, Florence,	1335 E. 86th St.	Cleveland, O.

Name.	Adresse.	Wohnort.
Boehme, Lydia,	521 Yale Ave.	Youngstown, O.
Boesch, Frieda,	300 E. 32nd St.	New York City, N. Y.
Bohlmann, Theodor, Prof.,	292 Helen St., Mt. Auburn.	Cincinnati, O.
Bohlmann, Theodor, Frau,	292 Helen St., Mt. Auburn.	Cincinnati, O.
Boll, Helene,	100 York Square.	New Haven, Conn.
Bollenhagen, Marie,	129 Prospect Place.	Brooklyn, N. Y.
Brady, Paul, Prof.,	Beta Theta Pi House.	Middletown, Conn.
Braunger, Pauline,		Emerson, Neb.
Bredel, Anna,	3519 Chatham Ave.	Cleveland, O.
Bredel, Clara H.,	95 Parkside Ave.	Buffalo, N. Y.
Brennecke, Jane R.,	525—8th Ave.	Altoona, Pa.
Briggs, Caspar Warren, Fr	3818 Spruce St.	Philadelphia, Pa.
Briggs, Lafayette, Frau	180 Fifth Ave.	Hinsdale, Ill.
Briggs, L. B., Frl.,	16 Kossuth St.	Pawtucket, R. I.
Bromberg, M., Frl.,	76 E. 93rd St.	New York City, N. Y.
Bross, Rosalie W.,	3741 Evanston Ave.	Chicago, Ill.
Bunting, Kate,	42 Pine St.	Philadelphia, Pa.
Burghardt, Lydia,	5322 Magnet Ave., S. E.	Cleveland, O.
Burhorn, Augusta, Frau,	938 Hudson St.	Hoboken, N. Y.
Buss, Bertha,	4412 Allison St.	Norwood, O.
Busse, P. G. A., Prof.,	Normal College	New York City, N. Y.
Cabot, S. P., Prof.,	St. George's School.	Newport, R. I.
Caspari, Eugenia,	1601 Madison Ave.	Baltimore, Md.
Caspari, Louise,	1601 Madison Ave.	Baltimore, Md.
Christensen, Dorothea,		Wheeling, W. Va.
Christman, Julia,	1935 Dana Ave.	Evanston, Ill.
Claus, Anna,	2307 Lorain Ave.	Cleveland, O.
Cohrs, Emma,	523 River St.	Hoboken, N. J.
Conger, H. L., Frau,	802 Downer Ave.	Milwaukee, Wis.
Cook, Jennie,	5810 Clinton Ave.	Cleveland, O.
Corcilius, Josephine,	28 Hardenbrook Ave.	Jamaica, N. Y.
Corson, Ralph M., Prof.	St. Paul's School.	Concord, N. H.
Cowan, Wilhelmina, Frau,	3211 Prairie Ave.	Chicago, Ill.
Cox, Robert Lynn,	1 Madison Ave.	New York City, N. Y.
Cox, Robert Lynn, Frau,	1 Madison Ave.	New York City, N. Y.
Cranmer, Alberta,		Ulster, Bradford Co., Pa.
Creasey, H. M., Frl.,	116 Newkirk St.	Jersey City Heights, N. J.
Cronstoun, Jeanette R.,	80 Tomele Ave.	Jersey City, N. J.
Crosthwaite, F. M., Frl.	2818 Cathedral Ave.	Washington, D. C.
Cuddeback, Olive,	227 Hamilton Ave.	Patterson, N. J.
Dallmer, Eberhard,	West Division High School.	Milwaukee, Wis.
Dallwig, Olga,	90 Knapp St.	Milwaukee, Wis.
Dapprich, Emma, Mrs.,	1235—9th St.	Milwaukee, Wis.
Davies, Mary H.,	116 Newkirk St.	Jersey City, N. J.
Degenring, Elise,	1148 E. Grand St.	Elizabeth, N. Y.
Deters, Blanche,	Grafton Hall.	Fond du Lac, Wis.
Dittrich, Elise, Frau,	225 Washington St.	Wilkesbarre, Pa.
Diedel, Hy. R., Frau,	941 Simpson St.	Bronx, New York City.
Dieffenbach, Leonie,	45 Hedden Terrace.	Newark, N. J.
Dieffenbach, Vera,	45 Hedden Terrace.	Newark, N. J.

Name.	Adresse.	Wohnort.
Dohme, Clara E.,	1601 Madison Ave.	Baltimore, Md.
Dony, Marie,	Nat. Cathedral School.	Washington, D. C.
Doscher, Harry,	9 W. Canal St.	Cincinnati, O.
Drew, Alice Osborn,	4 Osgord Place.	Amesburg, Mass.
Dueringer, Heinrich, Dr.,	235 W. 110th St.	New York City, N. Y.
Dueringer, Heinrich, Frau,	235 W. 110th St.	New York City, N. Y.
Duerst, Marie,	152 Eagle St.	Dayton, O.
Duerr, Albert J.,	2092 W. 100th St.	Cleveland, O.
Dunton, Isabella M.,	229 So. 39th St.	Philadelphia, Pa.
Durand, John Adam,	1542 Elm St.	Cincinnati, O.
Durell, Maude,	237 Palisade Ave.	Jersey City, N. J.
Durston, Adelaide J.,	R. D. 7	Auburn, N. Y.
Duurloo, Wilhelmine, H.,	427 Nostrand Ave.	Brooklyn, N. Y.
Ebann, Benno, Prof.,	538 W. 136th St.	New York City, N. Y.
Ecanbert, Rosalie,	434 Vanderbilt Ave.	Brooklyn, N. Y.
Eckhardt, Katherine L.,	97 Earl Place.	Buffalo, N. Y.
Ehrhart, Mary,	163 W. 121st St.	New York City, N. Y.
Eichner, Marie,	599 Terrace Ave.	Cincinnati, O.
Eiselmeier, John, Prof.,	553 W. 24th St.	Milwaukee, Wis.
Eisner, R. A., Frau,	158 E. 72nd St.	New York City, N. Y.
Elfeld, Albertine,	1059 Belden Ave.	Chicago, Ill.
Elsenheimer, N. J., Dr.,	540 W. 136th St.	New York City, N. Y.
Elsenheimer, N. J., Frau,	540 W. 136th St.	New York City, N. Y.
Emmerich, Hermann, L.	834 Downer Ave.	Milwaukee, Wis.
Engelmann, Karl,	409—24th St.	Milwaukee, Wis.
Ethell, Mary,	1430 Oak St.	Columbus, O.
Euchenhofer, Alma,	Supervisor of Phys. Culture.	Dayton, O.
Fahey, Aileen V.	1102 E. 40th St.	Brooklyn, N. Y.
Faust, Albert B., Prof.,	Cornell University.	Ithaka, N. Y.
Feix, Helen A.,	597 Cass St.	Milwaukee, Wis.
Feldmann, Estelle,	48 Smith Place.	Columbus, O.
Feldmann, Hy.,	380 E. 149th Se., S. W. Cor. 3rd Ave.	New York City, N. Y.
Ferguson, Mary A., Frau	1128 Lindt Ave., High Bridge.	Bronx, New York City.
Fick, H. H., Dr.	1536 Dixmont Ave.	Cincinnati, O.
Fife, Julia C.,	3628 Washington Ave.	St. Louis, Mo.
Fischer, E. M., Frau,	648 Belden Ave.	Chicago, Ill.
Fishel, Ernestine J.	2174 E. 71st St.	Cleveland, O.
Flanders, M. N., Frl.	Ditson Place.	Methuen, Mass.
Frank, Minna,	1315 E. 84th St.	Cleveland, O.
Frankfurter, Emma, Frau,	1045 Clay Ave.	New York City, N. Y.
Fredrich, Ida,	616—6th Ave.	Milwaukee, Wis.
Friedenberg, Estelle,	166 State St.	Brooklyn, N. Y.
Fritsch, Laura,	621 Third Ave.	Evansville, Ind.
Fuerstmann, Dorothy,	252 Stotloff St.	Richmond Hill, L. I., N. Y.
Gaylord, Gertrude,	3675 Broadway.	St. Regis, N. Y.
Geilfuss, Alma,	606—17th St.	Hilwaukee, Wis.
Geismar, Siegfried, Prof.,	Sans-Souci.	Cincinnati, O.
Georgi, Julius G., Frau,	1634 Pullan Ave., N. S.	Cincinnati, O.

Name.	Adresse.	Wohnort.
Georgi, Sophie S. E., Frau	1634 Pullan Ave., N. S.	Cincinnati, O.
Gerber, Lina M., Frau	379—29th St.	Milwaukee, Wis.
Giermann, Gertrud,		West Park, O.
Giesler, Arthur, Frau,	902 Superior Ave.	Dayton, O.
Gobrecht, Minnie L.,	3396 Bishop St.	Cincinnati, O.
Goebel, Maria W.,	156 Elmwood Ave.	Buffalo, N. Y.
Goehle, Alfred M., Prof.,	20 Pascal Ave.	Buffalo, N. Y.
Goodman, Carrie,	2375 E. 55th St.	Cleveland, O.
Goos, Flora,	523 River St.	Hoboken, N. J.
Grassmann, Anna,	422 Madison Ave.	Elizabeth, N. Y.
Graves, Julia C.	2239 E. 95th St.	Cleveland, O.
Grebel, Anna, Frau,	1644 Port Washington Rd.	Milwaukee, Wis.
Grennan, Mary E.,	114 W. Church St.	Oxford, O.
Greve, Hedwig, Frau,	144 Linden Ave.	Dayton, O.
Grefé, William, Frau,	22 Pomana Place.	Buffalo, N. Y.
Griebsch, Max, Direktor,	558 Broadway.	Milwaukee, Wis.
Griffin, J., Prof.,	Technical High School.	Cleveland, O.
Griffiss, Blanche,	Pen Lucy Ave.	Baltimore, Md.
Grim, Chas. E.,	132 Henes St.	Brooklyn, N. Y.
Groome, John C.,	1018 Clinton St.	Philadelphia, Pa.
Gundlach, Carlyn H.,	42 Eldorado Place	Weewhaken, N. J.
Gundlach, Emma L.,	428 Wyoming Ave.	Buffalo, N. Y.
Gundlach, Martha C.,	5 Hakes Ave.	Hornell, N. Y.
Gunther, Kate,	1408 Girard St.	Washington, D. C.
Gunther, Maude C.,	1408 Girard St.	Washington, D. C.
Habercorn, Therese,	993 First Ave.	New York City, N. Y.
Hablitzel, Thekla,	19 E. Daniel St.	Cincinnati, O.
Hadley, Edith,	1725 Orleans Ave.	Sioux City, Ia.
Hamann, Fr. A., Prof.	1139—8th St.	Milwaukee, Wis.
Hand, Johanna, Frau,	126 Livingston St.	Buffalo, N. Y.
Hanke, Lydia S.,	1834 N. Bonvier St.	Philadelphia, Pa.
Hankey, Annie M.,	407 Wisconsin Ave.	Madison, Wis.
Handschin, C. H., Prof.,	109 S. Poplar St.	Oxford, O.
Harkness, Alma B. de,	Academy Place,	St. George, L. I., N. Y.
Harney, Julia C.,	302 Pavonia Ave.	Jersey City, N. J.
Harreus, Frieda,	1334 Broadway.	Cincinnati, O.
Harshman, W S., Prof.,	N. S. Naval Academy.	Annapolis, Md.
Harshman, W., Frau,	N. S. Naval Academy.	Annapolis, Md.
Hartin, Nina S.,	6 Park St.	Greenfield, Mass.
Heidenreich, Ellen,	7410 Linwood St.	Cleveland, O.
Hein, Anna, Frau,	1641 E. Main St.	Columbus, O.
Heller, Otto, Prof.,	Washington University.	St. Louis, Mo.
Henke, J. H., Prof.,	425 Up Seventh St.	Evansville, Ind.
Hensel, Gabrielle,	3526 Boulevard.	Jersey City, N. J.
Herbig, Lisette,	78 Main St.	Tiffin, O.
Herrle, Carl, Prof.,	3240 Bishop St.	Cincinnati, O.
Herrle, Hy., Prof.,	231 Rohs St.	Cincinnati, O.
Hersig, Emilia E.,		Harvard, Mass.
Herzog, Carl, Prof.,	477 W. 140th St.	New York City, N. Y.
Herzog, Carl, Frau,	477 W. 140th St.	New York City, N. Y.

Name.	Adresse.	Wohnort.
Heuser, Elisabeth,	450 Throop Ave.	Brooklyn, N. Y.
Hillenkamp, C., Prof.,	1136 Island Ave.	Milwaukee, Wis.
Hillenkamp, Frank,,	2123 Vermont Ave.	Toledo, O.
Hillenkamp, F., Frau,	2123 Vermont Ave.	Toledo, O.
Hofmann, Amalia,	558 E. 23rd St.	Brooklyn, N. Y.
Hofacker, Henry,	397 Willis Ave.	New York City, N. Y.
Hohgrefe, Anna,	1311½—7th St.	Milwaukee, Wis.
Hohlfeld, A. R., Prof.,	104 Breese Terrace.	Madison, Wis.
Holdt, Clara N.,	421 Ludlow Ave.	Cincinnati, O.
Hoornstra, J. J., Prof.,	437 W. 58th St.	Cleveland, O.
Hoornstra, J. J., Frau,	437 W. 58th St.	Cleveland, O.
Hopeman, J. Margaret,	39 Lake View Park,	Rochester, N. Y.
Hospes, Cecilia, Frau,	3004 Henrietta St.	St. Louis, Mo.
Hudson, A., Frau,	1630 S. Theresa Ave.	St. Louis, Mo.
Huesmann, M. E., Frau,	1206 Garden St.	Hoboken, N. Y.
Hyde, Carolyn H.,	12 Willard St.	Westville, Conn.
Jackson, John P., Frau,	92 Otis St.	Medford, Mass.
Jackson, Minnie W.,	2 Franklin St.	Medford, Mass.
Jacobson, S., Frau,	345 Summer Ave.	Newark, N. J.
Jenart, Louise,	22 E. McMillan St.	Cincinnati, O.
Johnson, Caroline,	Dana College.	Blair, Neb.
Jones, Minnie W.,	DeKalb Township High School.	DeKalb, Ill.
Judge, Anna G.,	140 W. 69th St.	New York City, N. Y.
Keane, H. B., Frl.,	567 Pavonia Ave.	Jersey City, N. J.
Kelly, Blanche,	15 Cambridge St.	Rochester, N. Y.
Kelly, Ella,	946 President St.	Brooklyn, N. Y.
Kerwer, Philippine,		Youngstown, O.
Kessler, Doris K.,	1929½ Chestnut St.	Milwaukee, Wis.
Kingsbury, Elizabeth,	State Normal School.	Wayne, Neb.
Klapp, Sara,	2 Franklin St.	Medford, Mass.
Klaessig, Emil,	110 Essex St.	Brooklyn, N. Y.
Klaessig, Emil, Frau,	110 Essex St.	Brooklyn, N. Y.
Kloepfer, Carl O., Prof.,	2501 Bryant Ave.	Minneapolis, Minn.
Knecht, Alice,	304 W. Church St.	Oxford, O.
Knippel, Carrie E.,	Harmon Hill.	Cleveland, O.
Knoch, Arthur, Dr.,	360 Hearn Ave.	Cincinnati, O.
Koch, Anna,	32 Kenilworth Ave., Flatbush.	New York City, N. Y.
Koch, Doris,	104 Stegman St.	Jersey City, N. Y.
Koch, Elizabeth,	32 Kenilworth Ave., Flatbush.	New York City, N. Y.
Koehler, Anna C.,	49 Holland Place.	Buffalo, N. Y.
Koeppe, Marie,	P. O. Box 302.	North Attleboro, Mass.
Kohlsaat, Emilie, Frau,	2513 State St.	Milwaukee, Wis.
Kolb, Margarethe,	106 Ivy Ave.	Bay City, W. S., Mich.
Kolbe, Anita,	340 Elats St.	Denver, Colo.
Kolbe, Anna C.,	7114 Carnegie Ave.	Cleveland, O.
Kolbe, Elsa H.,	7114 Carnegie Ave.	Cleveland, O.
Kraemer, Elsa,	2120 W. 29th St.	Cleveland, O.
Kramer, Emil, Prof.,	1334 Broadway.	Cincinnati, O.
Kramer, Emil, Frau,	1334 Broadway.	Cincinnati, O.
Kramer, Elsa,	1334 Broadway.	Cincinnati, O.

Name.	Adresse.	Wohnort.
Krause, Karl, Dr.,	Jamaica High School.	New York City, N. Y.
Krauslach, Emma,	915 Vliet St.	Milwaukee, Wis.
Krehbiel, Augusta M.,	4142 E. 93th St.	Cleveland, O.
Kreykenbohm, Caroline,	Public High School.	Danburg, Conn.
Kromer, Adolf, Prof.,	2200 E. 38th St.	Cleveland, O.
Kropp, Alma,	828 S. High St.	Columbus, O.
Kuehn, Minna D.,	414 Richmond Terrace.	New Brighton, L. I., N. Y.
Kuehnast, Alla,	196 McDonough St.	Brooklyn, N. Y.
Ladwig, Valesca,	95—32nd St.	Milwaukee, Wis.
Lambert, Pauline,	1226 Madison Ave.	New York City, N. Y.
Lange, Hanna,	401 W. Utica St.	Buffalo, N. Y.
Lantry, Francisca L.,	509 W. 121st St.	New York City, N. Y.
Lapham, Emma,	17 W. 129th St.	New York City, N. Y.
Laszloy, Pansy L.,	200 E. 82nd St.	New York City, N. Y.
Lentz, Emma,	71 W. Oakland Ave.	Columbus, O.
Lentz, Theresa,		Wilmongton, O.
Lenz, G. J., Prof.,	701—37th St.	Milwaukee, Wis.
Leonhard, Nina V., Frl.,	106 W. 30th St.	New York City, N. Y.
Liebig, Elsa,	736—25th St.	Milwaukee, Wis.
Linane, Emma, Frau,	2018 Sedgwich St.	Chicago, Ill.
Lindenberg Charlotte,	828 S. High School,	Columbus, O.
Loeb, Charlotte,	912 Madison Ave.	Albany N. Y.
Loeb, Josephine,	66 W. 82nd St.	New York City, N. Y.
Logan, Jennie B.,	1064 Iranistan Ave.	Bridgeport, Conn.
Logemann Mary M.,	Central High School.	Akron, O.
Loos, Alma,	1295 Kinnickinnic Ave.	Milwaukee, Wis.
Loos, Emma,	1295 Kinnickinnic Ave.	Milwaukee, Wis.
Loosen, Clara,	52 Harvey Ave.	Lockport, N. Y.
Loozen, Jeanette,	235 Highland Ave.	Buffalo, N. Y.
Losse, Herbert A., Prof.,	558 Broadway.	Milwaukee, Wis.
Losse, Herbert A., Frau,	558 Broadway.	Milwaukee, Wis.
Luebbert, C. W. Hy.,	589 Terrace Ave.	Cincinnati, O.
Ludwig, M. Else,	1630 S. Theresa Ave.	St. Louis, Mo.
Luebben, John L., Prof.,	25 Parkside Ave.	Buffalo, N. Y.
Lueders, Lydia,	2307 North Ave.	Milwaukee, Wis.
Lueders, Victoria,	2307 North Ave.	Milwaukee, Wis.
Luening, D. C., Prof.,	323—15th St.	Milwaukee, Wis.
Luening, D. C., Frau,	323—15th St.	Milwaukee, Wis.
Luening, Ed. C., Prof.,	323—15th St.	Milwaukee, Wis.
Luther, Clara,	380 E. 166th St.	New York City, N. Y.
Macfarland, Isabel,	1000 Belmont Ave.	W. Philadelphia, Pa.
Malochowitz, Emma,	211—28th St.	Milwaukee, Wis.
Maier, Wilhelmina, Frau,	599 Terrace Ave.	Cincinnati, O.
Mandelbaum, Julia E.,	130 W. 111th St.	New York City, N. Y.
Mantey-Zorn, Otto, Prof.,	Amherst College.	Amherst, Mass.
Markert, Marie,	736 Macon St.	Brooklyn, N. Y.
Mattfeld, Wilhelm, Prof.,	3412 East 12th St.	New York City, N. Y.
McCartie, Hattie,	1830 Brooklyn Ave.	Brooklyn, N. Y.
McCartie, C. V., Frl.,	1830 Brooklyn Ave.	Brooklyn, N. Y.

Name.	Adresse.	Wohnort.
McDonough, Jane, Frau,	28 Hamilton Road.	Glen Bridge, N. J.
McEachren, Florence E.,	2901 Jay Ave., N. W.	Cleveland, O.
McMahon, Mary L.,	118 W. 123rd St.	New York City, N. Y.
McNulty, Katherine L.,	110 Gifford Ave.	Jersey City, N. J.
McSweeney, Florence,	68 W. 49th St.	New York City, N. Y.
McVay, Anna P.,	296 Manhattan Ave.	New York City, N. Y.
Meiners, Louise,	431½—32nd St.	Milwaukee, Wis.
Meinicke, Emily,	518 Sherman St.	Milwaukee, Wis.
Metzger, Robert, Prof.,	155 Delavan Ave.	Newark, N. J.
Metzler, Anna C.	621 Yankee Road.	Middleton, O.
Meyder, Minnie,	4235 Florida Ave.	Cincinnati, O.
Meyer, Anna, Frau,		Caledonia, N. Y.
Meyer, George F., Frau,	454 Maple Ave.	Elizabeth, N. Y.
Meyersfeld, Hermann,	702 Hudson St.	Hoboken, N. J.
Mezger, Fannie,	57 E. 72nd St.	New York City, N. Y.
Miegel, Emily L.,	151 Palisade Ave.	W. Hoboken, N. J.
Mikulski, Ottilie J.,	3202 W. Monroe St.	Chicago, Ill.
Mischlich, Adolph, Prof.,	40 S. 7th Ave.	Rockaway Park, L. I., N. Y.
Mischlich, Adolph, Frau,	40 S. 7th Ave.	Rockaway Park, L. I., N. Y.
Moers, Sallie,	Poinciana No. 7.	Cincinnati, O.
Morris, Nellie G.,		Dublin, Ind.
Mueden, Pauline,	2611 Adams Mill Road	Washington, D. C.
Muehlbronner, Louise,	1059 Rutenhouse St.	Cincinnati, O.
Muehler, Gustav,	1328-1330 Main St.	Cincinnati, O.
Mueller, Alexis V., Prof.,	Lockport High School,	Lockport, N. Y.
Mueller, Alma,	6810 Cedar Ave.	Cleveland, O.
Mueller, Anna C.,	2267 E. 43rd St.	Cleveland, O.
Mueller, Christine E.,	223 Bainbridge St.	Brooklyn, N. Y.
Mueller, Emma D.,	2160 Elm St.	Dubuque, Ia.
Mueller, Margarethe,	Wellesley College.	Wellesley, Mass.
Mueller, Fabricius, Frau,		Cleveland, O.
Muench, Babette,	3803 Clinton Ave.	Cleveland, O.
Munro, J. Wesley, Dr.,		Massena, N. Y.
Nahstoll, Anna C.,		Jeffersonville, Ind.
Nauen, Emily,	520 W. 151st St.	New York City, N. Y.
Neeb, Mathilda,	Supervisor of German.	Dayton, O.
Neebe, Louise,	171 St. Marks Ave.	Brooklyn, N. Y.
Nebe, Edith M.,	1319 Pierce St.	Sioux City, Ia.
Neu, Florence E.,	2593 Bainbridge Ave.	New York City, N. Y.
Nichols, Helen E.,	116 Lefferts Place.	Brooklyn, N. Y.
Nicholson, Maude,	Sup. of Music, Public Schools.	DeKalb, Ill.
Nienow, Emily,	909 Teutonia Ave.	Milwaukee, Wis.
Nimis, Karl T.,	21 E. 5th St.	St. Paul, Minn.
Nimis, Karl, Frau,	21 E. 5th St.	St. Paul, Minn.
Nuechter, Fr., Dr.,		Nürnberg, Deutschl'd.
Oetis, Katherine,	345 E. 19th St.	New York City, N. Y.
O'Neill, Cordelia L.,	Marion School.	Cleveland, O.
Orth, Lucie,	345 Woodburn Ave.	Cincinnati, O.

Name.	Adresse.	Wohnort.
Oswald, O. J., Prof.,	Trenton High School.	Trenton, N. J.
Palutzke, Marie,	132—20th St.	Milwaukee, Wis.
Palmedo, Ada,	455 Argyle Rd.	Brooklyn, N. Y.
Partenfelder, Martha H.,	2434 Chestnut St.	Milwaukee, Wis.
Pease, Harriet R.,	32 High St.	Greenfield, Mass.
Pfau, Antoinette C., Frau,	2525 Gilbert Ave.	Cincinnati, O.
Poock, Edith,	34 Bard St.	Dayton, O.
Pratt, J. H., Ph. D.,	558 Broadway.	Milwaukee, Wis.
Pratt, J. H., Frau,	558 Broadway.	Milwaukee, Wis.
Pratt, J. M. W., Sr.,	1017 Wells Building.	Milwaukee, Wis.
Pratt, J. M. W., Frau,	1017 Wells Building.	Milwaukee, Wis.
Pratt, J. M. W., Jr.,	1017 Wells Building.	Milwaukee, Wis.
Pray, A. Sophie,	480 E. 179th St.	Bronx, New York City. N. Y.
Prehn, August, Dr.,	28 W. 120th St.	New York City, N. Y.
Prentiss, Lois E.,	1115 E. 47th St.	Chicago, Ill.
Prince, E. T., Frl.,	161 "The Portner," 15th & U. S. Strts.	Washington, D. C.
Quigg, C. E., Frau,	28 Hamilton Road.	Glen Bridge, N. Y.
Raab, Bertha,	157 Mariner St.	Buffalo, N. Y.
Rademaker, Clara,	524 N. 3rd Ave.	Saginaw, Mich.
Rader, Minnie E.,	2412½ Cold Spring Ave.	Milwaukee, Wis.
Rahm, Selma,	315 E. Illinois St.	Evansville, Ind.
Ransom, Pearl E.,		Oyster Bay, N. Y.
Raqué, Bianca,	5 Waverly St.	Jersey City Heights, N. J.
Reinhold, Elsie M.,	3040 W. Susquahanna Ave.	Philadelphia, Pa.
Reisch, Emma J.,	3606 Prospect Ave.	Cleveland, O.
Rentzsch, Alma,	146 La Belle St.	Dayton, O.
Renz, J. C., Frau,	213 E. 83rd St.	New York City, N. Y.
Renz, Lioba,	213 E. 83rd St.	New York City, N. Y.
Resch, Geo. A.,	469 Locust St.	Columbia, Pa.
Retinger, J., Frau,	5412 Calumet St.	Chicago, Ill.
Reuter, Sallie,	1431 Bremen St.	Cincinnati, O.
Richter, Kurt E., Dr.,	2730 Creston Ave.	Bronx, New York City, N. Y.
Richter, Kurt E., Frau,	2730 Creston Ave.	Bronx, New York City, N. Y.
Rieger ,Emily M.,	740 Mitchell St.	Milwaukee, Wis.
Riemann, Anna H.,	73 N. Division St.	Buffalo, N. Y.
Riemer, Bernhard, Prof.,	14 Jefferson St.	Carlstadt, N. J.
Riemenschneider, Wm. G., Prof.,	10850 Pasadena Ave.	Cleveland, O.
Riemenschneider, Wm. G., Frau,	10850 Pasadena Ave.	Cleveland, O.
Riess, R., Mr.,	2241 Shenandoah Ave.	St. Louis, Mi.
Rinck, Adelaide S.,	127 Quitman St.	Newark, N. J.
Ritter, Alice, E. B.,	466 E. 25th St.	Brooklyn, N. Y.
Robinson, Anna E.,	238 W. 76th St.	New York City, N. Y.
Robinson, Mary,	59 W. 89th St.	New York City, N. Y.

Name.	Adresse.	Wohnort.
Robinson, Ruth B.,	106 Mt. Auburn St.	Watertown, Mass.
Rosenstadt, Bertha,	4 John St.	Jamaica, N. Y.
Rothschild, Hattie,	111 W. 85th St.	New York City, N. Y.
Ruschhaupt, Anna,	West Division High School,	Milwaukee, Wis.
Ryan, Elizabeth,	1246 S. Broad St.	Philadelphia, Pa.
Ryder, A., Frl.,	268 Ryerson St.	Brooklyn, N. Y.
Ryder, H. L., Frl.,	268 Ryerson St.	Brooklyn, N. Y.
Sahlfeld, Lillie,	233 W. 4th St.	Cincinnati, O.
Sandmeier, Amelia,	144 La Belle St.	Dayton, O.
Sarnow, Emily,	3715 Sarnow Place.	Milwaukee, Wis.
Schaedler, Anna, Frau,		Chicago, Ill.
Scheel, Sophie B., Dr.,	209 Hancock St.	Brooklyn, N. Y.
Scheel, John,	209 Hancock St.	Brooklyn, N. Y.
Schellitzer, Max, Prof.,	206 E. 61st St.	New York City, N. Y.
Schellitzer, Frieda, Frau,	206 E. 61st St.	New York City, N. Y.
Schetzel, S., Frau,	2261 W. 42nd St.	Cleveland, O.
Scheuing, Minna J.,	1756 Hanfield St.	Cincinnati, O.
Schlieffer, Anna,	118 Mulberry St.	Cincinnati, O.
Schmid, Emma,	451 Ludlow Ave.	Cincinnati, O.
Schmid, Mary,	2682 E. 37th St.	Cleveland, O.
Schmid, Mathilde,	451 Ludlow Ave.	Cincinnati, O.
Schmidt, Clara H.,	31 N. Blaecker St.	Mt. Vernon, N. Y.
Schmidt, Karl G.,	19 Farley Ave.	Newark, N. J.
Schmidt, Karl G, Frau,	19 Farley Ave.	Newark, N. J.
Schnabel, Chas. J.,	600 Chamber of Comm. Bldg.	Portland, Ore.
Schnabel, Chas. J., Frau,	600 Chamber of Comm. Bldg.	Portland, Ore.
Schneider, Lydia,	828 S. High St.	Columbus, O.
Schoenherr, Fred,	24 Hopkins St.	Baltimore, Md.
Schoenherr, J., Frau,	24 Hopkins St.	Baltimore, Md.
Schoenrich, C. O., Prof.,	City College.	Baltimore, Md.
Schoonmaker, Emma,	257 W. 133th St.	New York City, N. Y.
Schott, Martha,	707 W. 108th St.	New York City, N. Y.
Schrader, Herm., Prof.,	2348 Ohio Ave.	Cincinnati, O.
Schrader, Marie, Frau,	408 Johnson Bldg.	Cincinnati, O.
Schrenck, Anna M.,	3479 Bailey Ave.	Hoboken, N. J.
Schreyvogel, Carl, Frau,	1232 Gorden St.	Hoboken, N. Y.
Schroeder, Ella L.,	West D. H. School.	Milwaukee, Wis.
Schroeder, Erna M.,	5918 Hawthorne Ave.	Cleveland, O.
Schroeder, Mathilda,	106 Ivy Ave.	Bay City, Mich.
Schroeder, M. G., Frl.,	6723 N. Ashland Ave.	Chicago, Ill.
Schubert, Martha M.,	1935 Dana Ave.	Evanston, Ill.
Schulz, Elsie M.,	6002 Clinton St.	Cleveland, O.
Schworm, Minnie,	3054 W. 12th St.	Cleveland, O.
Seebeck, Emilie,	Bick House.	Jeffersonville, Sullivan Co., N. Y.
Seely, Louise,	50 Gantier St.	Jersey City, N. J.
Seile, Helene M.,	24 Leonard Ave.	Cambridge, Mass.
Selbert, Bertha,	3019 Jefferson Ave.	Cincinnati, O.
Senti, Bertha,	10th District Sch. No. 2.	Milwaukee, Wis.
Sheridan, Rosemary,	3118 Webster Ave.	New York City, N. Y.

Name.	Adresse.	Wohnort.
Sherman, Clara E.,	248 Cantry St.	New Bedford, Mass.
Siegesmund, Marie A.,	110—19th St.	Buffalo, N. Y.
Silberberg, Betty,	173 W. 140th St.	New York City, N. Y.
Smiley Edna,	Linwood St.	Dayton, O.
Southard, Agnes E.,	264 N. 6th St.	Newark, N. J.
Spangenberg, Clara B.,	829 Holton St.	Milwaukee, Wis.
Spangenberg, Thekla H.,	829 Holton St.	Milwaukee, Wis.
Spanhoofd, A. W., Prof.,	2015 Hillger Place.	Washington, D. C.
Spanhoofd, Eduard, Prof.,	St. Paul's School.	Concord, N. H.
Spence, Gertrude,	509 W. 121st St.	New York City, N. Y.
Spengel, Emilie,	11519 Mayfield Road.	Cleveland, O.
Springe, Malvine,	2018 Sedgwick St.	Chicago, Ill.
Stamm, Caroline L.,	25 New York Ave.	Mt. Vernon, N. Y.
Stamm, Louis,	25 New York Ave.	Mt. Vernon, N. Y.
Starkey, Mary F.,	2687 Bedford Ave.	Brooklyn, N. Y.
Staud, Marie,	2516 Ravine St.	Cincinnati, O.
Stedinger, Ferd., Prof.,	Rockford High School.	Rockford, Ill.
Stein, Helen A.,	158 E. 72nd St.	New York City, N. Y.
Steinberger, Marguerite,	34 Plaza St.	Brooklyn, N. Y.
Steinhoff, Henry C.,	2492 Elm Place.	New York City, N. Y.
Steinhoff, Hy. C., Frau,	2492 Elm Place.	New York City, N. Y.
Steinhardt, Rose,	795 St. Nicholas Ave.	New York City, N. Y.
Stern, Edna,	428 State St.	Schenectady, N. Y.
Stern, Fannie L.,	428 State St.	Schenectady, N. Y.
Stern, Leo, Prof.,	City Hall.	Milwaukee, Wis.
Stossmeister, Eleanore A.,	Goldthwaite Inn.	Bellport, L. I., N. Y.
Stoye, Nellie M.,	2899 E. 64th St.	Cleveland, O.
Stueck, David Durell,	59 Reservoir Ave.	Jersey City Heights, N. J.
Snively, Letitia R.,	3250 S. Park Ave.	Chicago, Ill.
Sullivan John,	4709 Michigan Ave.	Chicago, Ill.
Tackenberg, C. W., Prof.,	124 E. University Ave.	Cincinnati, O.
Task, Clara,	70 W. 89th St.	New York City, N. Y.
Tausk, Alfred A.,	339 Bridge St.	Brooklyn, N. Y.
Taylor, Agnes,	Box 2030, Middle City Station, Chestnut St.	Philadelphia, Pa.
Taylor, Anne,	Box 2030, Middle City Station, Chestnut St.	Philadelphia, Pa.
Taylor, Elinor,	Box 2030, Middle City Station, Chestnut St.	Philadelphia, Pa.
Taylor, Florence, Frau,	Box 2030, Middle City Station, Chestnut St.	Philadelphia, Pa.
Taylor, Helen,	Box 2030, Middle City Station, Chestnut St.	Philadelphia, Pa.
Taylor, Lowndes, Mr.,	Box 2030, Middle City Station, Chestnut St.	Philadelphia, Pa.
Taylor, Carrie,	941 Intervale Ave.	Bronx, New York City, N. Y.
Tennant, G. B., Prof.,	217 E. 27th St.	New York City, N. Y.
Ter Jung, Augusta,	459—26th St.	Milwaukee, Wis.

Name.	Adresse.	Wohnort.
Thayer, Cecil Derry,	12 Trawbridge St.	Cambridge, Mass.
Thiele, Leonore,	9206 Cedar Ave.	Cleveland, O.
Thiersch, Curt,	P. O. Box 65, Madison Square.	New York City, N. Y.
Thoma, Ludwig F.,	110 E. 91st St.	New York City, N. Y.
Thoma, Ludw. F., Frau,	110 E. 91st St.	New York City, N. Y.
Thompson, Annie, Frau,	18 Monticello Ave.	Jersey City, N. J.
Thompson, Jennie M.,	3 Randall Place.	Long Island, N. Y.
Thompson, Martha,		Morsemere, Bergen Co., N. Y.
Timms, Ella F.,	146 E. 48th St.	New York City, N. Y.
Tipplich, E., Frl.,	20 E. 88th St.	New York City, N. Y.
Tombo, Rudolf Sr., Dr.	321 Nicholas Ave.	New York City, N. Y.
Toolin, Eleanor F.	317 Main St.	Palmer, Mass.
Trautman, Bertha, Frau,	3305 W. 73rd St.	Cleveland, O.
Treat, Anna B.,	670 Astor St.	Milwaukee, Wis.
Treat, Elizabeth C.,	670 Astor St.	Milwaukee, Wis.
Trieschmann, Anna,	438 Hanover St.	Milwaukee, Wis.
Turner, Caroline A.,	1892 Belmont Ave.	New York City, N. Y.
Vaughn Anastasia H.,	45 W. Stratford Ave.	Lansdowne, Pa.
Vogel, Bertha,	120 Penbroke St.	Boston, Mass.
Von Beissel, Camille,	3131 S. Park Ave.	Chicago, Ill.
Von Brauchiton, Carola,		Altona, Wayne Co., Neb.
Von der Heide, Prof.,	16 Sterling St.	Newark, N. J.
Von Holland, Helene,		Chicago, Ill.
Von Seyfried, Emma M.,	2308—20th St., N. W.	Washington, D. C.
Von Unwerth, Erdmuthe,	2905 Gilham Road.	Kansas City, Mo.
Wagenschuetz, Alma L.,	165 So. 9th St.	Brooklyn, N. Y.
Wagner, Erna, Frau,	1533 Howard Ave.	Cleveland, O.
Wagner, Ottilie,	125 Washington St.	Wilkesbarre, Pa.
Waldron, Alb. L., Prof.,	St. Paul's School,	Concord, N. H.
Walter, Caroline,	281 Grant St.	Cleveland, O.
Walz, Mary E.,	10816 Fairchild Ave.	Cleveland, O.
Ward, J. A., Frau,	296 Manhattan Ave.	New York City, N. Y.
Waring, Anna Tallman,		Piermont, Rockland Co., N. Y.
Waters, Elizabeth A.,	Fond du Lac High School.	Fond du Lac, Wis.
Weber, Joseph,	235 W. 110th St.	New York City, N. Y.
Weber, Gisela, Frau,	235 W. 110th St.	New York City, N. Y.
Weihe, Hermann,	1069—15th St.	Milwaukee, Wis.
Weil, Henry,	5821—15th Av., Borough Pk.	Brooklyn, N. Y.
Weil, Henry, Frau,	5821—15th Av., Borough Pk.	Brooklyn, N. Y.
Weil, Jean,	317 E. 156th St.	New York City, N. Y.
Weisbord, K., Frl.,	42 Cottage St.	Jersey City, N. J.
Weiss, Adele L.,	215 Hawthorne St.	Brooklyn, N. Y.
Weiss, P., Frau,	215 Hawthorne St.	Brooklyn, N. Y.
Welcker, Mabel L.,	Lincoln School.	Springfield, Mass.
Werneburg, Pauline,	6750 Parnell Ave.	Chicago, Ill.
Weutsthoff, Dr. H. S.,	916 Avenue D.	Bayonne, N. Y.
Weusthoff, H. S., Frau,	916 Avenue D.	Bayonne, N. Y.

Name.	Adresse.	Wohnort.
Weusthoff, Anna S.,	916 Avenue D.	Bayonne, N. Y.
Wheeler, Sophia, Frau,	63 Clover St.	Dayton, O.
Whittmore, F. C., Prof.,	St. Paul's School.	Concord, N. H.
Whoriskey, Rich., Prof.,	New Hampshire College.	Durham, N. H.
Wies ,Pauline E.,	1921 Cedar St.	Milwaukee, Wis.
Wilson, Harold C.,		Freeport, L. I., N. Y.
Winkelmann, Ida,	460 Warner St., Fairview Heights.	Cincinnati, O.
Winter, Joseph, Prof.,	113 East 83rd St.	New York City, N. Y.
Winter, Joseph, Frau,	113 East 83rd St.	New York City, N. Y.
Wirth, Lillie,	713—41st St.	Milwaukee, Wis.
Wirthwein, Louis,	311 "The Wyandotte."	Columbus, O.
Wittemann, Anna,	41 N. Reid St.	Elizabeth, N. Y.
Woldmann, Herm., Prof.,	5025 Outhwaite Ave.	Cleveland, O.
Woldmann, Elsie, Frau,	5025 Outhwaite Ave.	Cleveland, O.
Worth, G. A., Frl.,	36 New York Ave.	Brooklyn, N. Y.
Wuerst, Franziska,	707—38th St.	Milwaukee, Wis.
Young, Katherine A.,	800 Bergen Ave.	Jersey City, N. J.
Young, Dorothy,	800 Bergen Ave.	Jersey City, N. J.
Young, Margaret A.,	800 Bergen Ave.	Jersey City, N. J.
Zeller, Pauline,	5028 Prairie Ave.	Chicago, Ill.
Zenker, Chas. F.,	351-353 E. 84th St.	New York City, N. Y.

PF
3003
M6
v.13

Monatshefte

PLEASE DO NOT REMOVE
CARDS OR SLIPS FROM THIS POCKET

UNIVERSITY OF TORONTO LIBRARY